

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

navazující magisterské prezenční studium  
2006–2009

**Libuše Jiráčková**

**Specifika vzdělávání seniorů**

Specifics of senior education

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Praha 2009

Vedoucí práce: ..... PhDr. Michal Šerák, Ph.D.

Prohlašuji,  
že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a uvádím v ní všechny  
použité prameny a literaturu.

.....

## **Obsah**

<b>Resumé / Summary</b>	<b>4</b>
<b>0 Úvod</b>	<b>9</b>
<b>1 Periodizace lidského věku</b>	<b>12</b>
<b>2 Populace třetího věku</b>	<b>16</b>
2.1 Ageismus	18
2.2 Mainstreaming věku	20
2.3 Demografická situace	21
<b>3 Východiska pro vznik gerontagogiky</b>	<b>23</b>
3.1 Gerontologie jako věda	23
3.2 Vědy o výchově a vzdělávání	25
3.3 Gerontagogika jako vědní disciplína	29
3.3.1 Edukace seniorů	32
<b>4 Specifika vzdělávání seniorů</b>	<b>35</b>
4.1 Fyziologie učení	39
4.1.1 Paměť a její funkce při učení ve stáří	41
4.2 Věk a učební výkonnost	43
4.3 Vnější podmínky učení	45
4.4 Společenská potřeba vzdělávání seniorů	48
4.4.1 Základní funkce vzdělávání seniorů	50

<b>5</b>	<b>Didaktické aspekty vzdělávání seniorů</b>	<b>52</b>
5.1	Cíle vzdělávání seniorů	53
5.1.1	<i>Obsahově tématický rámec vzdělávání seniorů</i>	55
5.2	Specifika metodických postupů při vzdělávání v postproduktivním věku	56
5.2.1	<i>Metody monologické</i>	60
5.2.2	<i>Dialogické metody</i>	61
5.2.3	<i>Problémové metody</i>	61
5.2.4	<i>Výcvikové metody</i>	62
<b>6</b>	<b>Instituce vzdělávání seniorů</b>	<b>63</b>
6.1	Univerzity třetího věku	63
6.2	Rozhlasová akademie třetího věku	67
<b>7</b>	<b>Závěr</b>	<b>69</b>
<b>8</b>	<b>Soupis bibliografických citací</b>	<b>71</b>

## **Resumé**

Staří lidé studují, aby dávali svému životu smysl, aby zvýšili své sebevědomí a zlepšili své sociální postavení. Ale nejen to. Jedná se především o psychologický, fyziologický a sociální problém. Penzionovaný člověk, bohužel, často bývá vytlačován na okraj společnosti jako již nepotřebný. Pro většinu seniorů je tento pocit impulsem k tomu, aby dokázali, že jsou stále schopni výkonu.

V souvislosti s touto potřebou je třeba rozdělit život člověka na tři etapy, které souvisí se schopností vykonávat činnost. V první etapě života člověk myslí na své vzdělání, studuje. Ve druhé etapě směřuje většinu své pozornosti na své profesní uplatnění a ve třetí pak na utváření „podvečera“ svého života, kdy ustupuje orientace na materiální bytí. Člověk se spíše vrací ke svým odkládaným plánům a neuskutečněným studijním snům (Deset let vzdělávacích aktivit pro seniory, 1997).

Senior vnáší do učení své zkušenosti a vědomosti, tím může pozitivně ovlivňovat průběh vzdělávacího procesu i jeho didaktickou podobu. Univerzity a akademie třetího věku se tak stávají místem mezigeneračního setkávání a vzájemného učení. Díky tomu dochází k předávání nejen teoretických ale i praktických znalostí. Základem motivace starších lidí je vlastní stanovení úkolu, cíle. Při jeho plnění a následném dosažení člověk prožívá uspokojení a pocit velkého úspěchu.

Starší lidé potřebují ke studiu více času, a proto je jedním z hlavních úkolů výzkumu seniorského studia právě výzkum procesu stárnutí. Co se týká dalších překážek, tak se v první řadě musí starší studenti znovu naučit učit se. Svou úlohu zde hrají též duševní a zdravotní předpoklady daného jedince. Tímto výčtem ale zdaleka nekončíme. Senioři se v dnešní době potýkají hlavně s nepochopením, s konflikty a rozpory ve vzájemné komunikaci s mladší generací. Člověk v období senia se nechce vyrovnávat s deficitem, který mu byl

kvůli věku ostatními přisouzen, neboť je vlivem zvýšených životních očekávání v plné síle a může, tedy především chce, být ještě aktivní.

Samozřejmostí by mělo být, aby člověk v postproduktivním věku strávil „podvečer“ svého života důstojně a bez starostí. Má-li však jeho život mít smysl, potřebuje nějaký úkol nebo cíl. Univerzity a akademie třetího věku dávají seniorům možnost seberealizace a nového životního naplnění. Senioři si tak nejen rozšiřují své vědomosti, ale mají i možnost sociálního vzestupu a kontaktu s mladými lidmi. Díky tomu mohou uniknout z případné izolace. Mladí se na oplátku učí jednat se starší generací, čerpat z jejich zkušeností, což má v důsledku pozitivní význam, neboť tím dochází u většiny obyvatelstva k posunu a změně myšlení (Deset let vzdělávacích aktivit pro seniory, 1997).

Učení se ve třetím věku je zcela ojedinělou oblastí edukace. Sénium má z hlediska edukace určitá specifika, ke kterým se přidávají biologické, psychologické a sociologické determinanty typické pro člověka seniorského věku. Je proto nutné tomuto faktu proces edukace seniorů přizpůsobit a zohlednit ho. Podle Čornaničové (1998, 2007) není kvalifikace, její získávání či zvyšování, tím nejdůležitějším v tomto životním období. Edukaci v séniu považuje za zcela dobrovolnou a její obsahové zaměření založené na svobodné volbě každého z účastníků (tamtéž).

S ohledem na demografický vývoj struktury obyvatelstva a tedy i na fakt, že česká populace (a nejen ta) stárne, se diskutuje o problému stárnoucí společnosti. Stárnutí obecně není záležitostí pouze moderní doby, přesto se v posledním století tento problém stal běžnou zkušeností. Toto téma je stále více aktuální a stává se celosvětovým fenoménem. Existují hypotézy (Mühlpachr, 2004), podle nichž se v prehistorických dobách stáří nedožíval nikdo a až do sedmnáctého století překročilo 65. rok života pravděpodobně jen jedno procento populace. Do devatenáctého století se toto číslo zvýšilo přibližně na čtyři procenta. Lidský věk se prodlužuje, populace stárne. Hrozí socioekonomický a generační kolaps společnosti, nejen naší. Schválení zákona, jenž posouvá odchod do důchodu na 65. rok věku člověka, je tak už jen stvrzením naléhavosti hledat řešení pro situaci,

jež je neodkladná. Stárnutí lidstva je problémem téměř celosvětovým. Počátek tisíciletí je období, kdy lidstvo bilancuje svoje úspěchy a stanovuje vize do kratší či delší budoucnosti. V ní budou senioři hrát významnou roli. To vše s sebou nese vznik nových diskusí, které se zajisté budou týkat potřeb dalšího profesního vzdělávání a popř. určitého způsobu specifických rekvalifikací pro mnohé z občanů, kteří by tou dobou měli být již tzv. třetího věku, a pro něž bude něco takového více či méně nutností.

### **Summary**

Aged people study to give a reason to their life, to raise their self-confidence and to improve their social status. But that is not all. It is mostly psychological, physiological and social problem. Emeritus person is, unfortunately, usually drove out to the edge of society and is called useless. For a lot of seniors is this feeling an impulse to prove that they are still able to do some work.

In connection with this feeling it is needed to separate life of a person to three periods, which are bound to the ability of doing work. In the first period the person is thinking of his education - he studies. In the second period he concentrates most of his attention on the possibilities of his professional application and in the third period he focuses on creating the evenfall of his life, when the orientation on the material being is fading away. A person is mostly turning back to his suspended plans and unfilled educational dreams. (Ten years of educational activities for seniors, 1997)

Elderly man is bringing his own experiences and knowledge to the studies and by that he can positively affect the process of schooling and it's didactic form. Universities and academies of the third age are then becoming places of intergenerational meetings and mutual teaching. Thanks to that there is a transfer of not only theoretical but even of practical knowledge. The basis of the motivation of old people is own prescription of assignment and target. During it's fulfilling the person is feeling the satisfaction and the sensation of a great success.

Old people need more time to study and because of that one of the main tasks in a research of elder people's education is a research of the aging process. About other difficulties - at first the older students have to learn how to learn again. Mental and health preferences are having their part of influence on the individual too. This is not the end of the list at all though. Seniors are fighting against misunderstanding, conflicts and antagonism between behaviour of young and old. A person in the period of senium doesn't want to put up with a deficit, which has been nailed down to him by others, because he is in full strenght under the influence of increased life expectations and so he wants to be still active.

What should have been matter of fact is that people in postproductive age should spend their evenfall of their life in dignity and without worrying. Should their life have a meaning though, they need to have an assignment. Universities and academies of the third age give seniors possibility of self-fulfillment and new life fulfilment. Elders are not only widening their knowledge but they have an oportunity of social progression and contact with young people. Thanks to this they can escape their eventual isolation. Young people are paying back by learning how to communicate with older generation which has a positive result, because thanks to that, most of the society has a slight movement and change of mind. (Ten years of educational activities for seniors, 1997).

Learning in the third period is a solitary area of education. Senium has in the means of education certain specifics to which biological, psychological and sociological determinants are added typical for a person in senior age. It is necessary to adapt the process of education of seniors to this fact. According tu Čornaničová (1998, 2007) there is not qualification, it's gaining or raising, the most important in this life era. She considers education in senium fully voluntary and it's content based on free choice of every one alone. (same source)

Regarding the demographic progression of population structure and therefore the fact the czech population (and not only czech) is ageing, there are discussions about the problem with fadeaway population. Ageing generally isn't a matter only of the modern age but still it has started to be natural lately. This theme is



becoming more and more actual and is becoming a world phenomene. There are hypotheses (Mühlpachr, 2004) which say that in prehistoric era nobody got to live long and until seventeenth century just one percent of population lived over 65 years. Until nineteenth century this number raised in average to four percents. Human age is prolonging, population is getting old. There is a menace of socioeconomic a generation colabs of the society, not only ours. An approval of the rule which moves retirement border to 65th year is only a validation of necessity to search for the resolution of the situation, which is unavoidable. Ageing of the people is a nearly world-wide problem. The beginning of a millenium is a time, when the humankind balances it's successes and creates vision for the near or far future. In it the senior will play a major role. This all brings to us a birth of new discussions which will concern another professional education and eventually certain methid of specifical requalifications for many of the citizens, which will be by that time in so-called third age and for whom this will be necessity - more or less.

## 0 Úvod

Zabývat se specifiky vzdělávání lidí v postproduktivním věku je téma, které si právem zasluhuje svou pozornost. V důsledku nepříznivých statistik, které upozorňují na problémy spojené s demografickým vývojem společnosti, jež se týkají především proměn věkové struktury obyvatelstva, se ukazuje za důležité hledat způsoby, jak se s narůstajícím počtem starší věkové populace vypořádat. Hledání nových způsobů vzdělávání lidí v tomto pozdním období života po odsouhlasení odchodu do důchodu v 65 letech hraje v současné době významnou roli nejen u nás ale i na celém světě. Zaměření na vzdělávání v postproduktivním věku jako na vzdělávání především zájmové a občanské se pomalu v těchto souvislostech stává nedostačujícím, a proto je třeba se do budoucna zaměřit i na možné profesní vzdělávání seniorů, které se bude uskutečňovat stále ještě v rámci organizací.

Inspirací k výběru tohoto tématu byla snaha o podrobnější prozkoumání oblasti vzdělávání této specifické skupiny seniorů a především metod charakteristických pro jejich vzdělávání anebo i rozdílnost od vyučovacích metod používaných při běžné školské výuce dětí a mládeže.

Cílem této práce je zaměřit se na seniory jako specifickou skupinu obyvatel, kteří, i přestože prožívají poslední období svého života, chtějí být ještě platnými, aktivními a užitečnými členy společnosti.

První kapitola popisuje obecně platné principy procesů stárnutí a stáří a snaží se představit některé z periodizací lidského věku či samotného věku postproduktivního.

Kapitola druhá se ve stručnosti zmiňuje o problémech, se kterými se občané staršího věku musí potýkat, zabývá se tím, co je všeobecně typické pro populaci třetího věku ve smyslu rizik, kterým jsou senioři vystaveni. Na tomto místě textu je popsán ageismus i metoda úspěšného vypořádání s měnící se demografickou strukturou společnosti tedy aplikovaná metoda mainstreamingu - mainstreaming věku. Nastíněn je i tolik diskutovaný současný demografický vývoj společnosti.

Další, v pořadí třetí kapitola, je věnována vědám, které daly podnět pro vznik a rozvoj gerontagogiky jako samostatné vědní disciplíny. Je zde vymezen předmět gerontologie jako nauky o stárnutí a stáří a její vývoj. Dále jsou pro srovnání zmíněny vědy o výchově a vzdělávání tedy pedagogika a ve větší míře i andragogika. Hlavní část třetí kapitoly je věnována gerontagogice jako vědní disciplíně, předmětu jejího zkoumání, vzniku, vývoji a vymezení pojmu - gerontagogika.

Čtvrtá, stěžejní kapitola této diplomové práce, podrobně popisuje z různých pohledů specifika vzdělávání seniorů. Uvádí determinanty, které utváří proces edukace seniorů, popisuje fyziologii učení člověka v postproduktivním věku, jeho paměť a její funkce při učení, dále se zmiňuje o učebním výkonu v souvislosti s věkem člověka. V této kapitole je také předložen význam vnějších podmínek procesu učení či společenská potřeba vzdělávání seniorů. Společenská potřeba vzdělávání seniorů je východiskem pro navazující pátou kapitolu této diplomové práce.

Důležitou součástí diplomové práce je i pátá kapitola, která reflektuje současné trendy, didaktické principy, cíle a metody, jež jsou typické pro všechny oblasti výchovy a vzdělávání. Nastíněna jsou jednotlivá členění didaktických metod z pohledu rozdílných hledisek. Jsou zde uvedeny i různé možnosti použití jednotlivých metod v rámci procesu učení již zmiňované specifické skupiny seniorů.

Závěrečná šestá kapitola ve stručnosti zmiňuje nejznámější vzdělávací instituce orientované na seniorskou populaci. Jsou jimi Univerzity třetího věku, Akademie třetího věku či specifická forma, již je Rozhlasová akademie třetího věku.

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce PhDr. Michalu Šerákovi, PhD. za jeho podnětné poznámky, vstřícnost, poskytnuté materiály a doporučenou literaturu.

Díky patří také profesorce PhDr. Marii Königové, CSc. za její ochotu, rady a povzbuzení, za optimismus, elán a nadšení, které mě pohltily a podnítily k další práci.

Ráda bych poděkovala také docentce PhDr. Soně Hermochové, která mi zprostředkovala setkání s Marií Königovou, za její ochotu, vstřícnost a podnětné rady, které přispěly k dokončení mé diplomové práce.

## **1 Periodizace lidského věku**

„Postavení, role a funkce jednotlivého člověka ve společnosti se mění v průběhu jeho života ... “ (Livečka, 1979, str. 102). Člověk napomáhá utvářet skutečnost a objektivní realitu, která jej obklopuje, a tím formuje svou vlastní osobnost.

Aktivní tělesná a duševní činnost či účast na společenském a kulturním životě je podle gerontologů, sociologů i psychologů (Livečka, 1979) předpokladem pro dosažení vyššího věku. Pokusů o periodizaci věku dospělých existuje velké množství a kladou si za cíl zpřehlednit vývojové procesy člověka. Jednotlivé časové úseky je však nutno považovat za orientační, vše se odehrává ve spojitosti s fyziologickými vývojovými procesy u každého jednotlivce s rozdílnou dynamikou.

Periodizace Löweho (Livečka, 1979, str. 103) s ohledem na výše uvedené je následující:

- raný věk dospělosti (cca 17/18 - 25/30 roku),
- střední věk dospělosti (cca 25/30 - 45/50 let),
- pozdní věk dospělosti (cca 45/50 - 60/65 let).

Uvedená periodizace je doplněná ještě o dvě fáze stáří. První z nich je stádium věku starého dospělého, to je mezi 65./70. a 80. rokem lidského věku, tuto fázi Löwe nazývá stářím. Druhou etapou je období po 80. roku lidského věku, která je Löwem označována jako sénium (Livečka, 1979). Čornaničová (1998, 2007) za období sénia považuje již období, které přichází po odchodu člověka do důchodu. Zahrnuje pod termín sénium celou etapu věku člověka po 60. roce života (tamtéž).

U Příhody nalézáme detailnější členění věku dospělých:

- 15-29 Postpubescence,
- 30-44 Adultium,
- 45-59 Interevium,
- 60-74 Senescence,

- 75-89 Senium,
- f) 90+ Patriarchium (Kubát, 2007).

V předchozím textu byl zmíněn pojem stáří. Je namístě se proto ve stručnosti zmínit a rozlišit významové nuance mezi pojmy stáří a stárnutí. Kubát (2007) uvádí, že stáří bývá obecně označováno jako pozdní fáze ontogeneze, jež je většinou spojována s řadou významných sociálních změn. Stárnutí poté popisuje jako celoživotní proces změn v živém organismu, které jsou nezvratné a postupně omezují a oslabují právě funkce daného jedince. Je možné říci, že oba procesy stárnutí i stáří jsou vyvrcholením životní dráhy člověka. Proces stárnutí můžeme dále specifikovat jako proces předcházející stáří. Život každého člověka končí smrtí, která bývá dovršením a uzavřením procesu, který je možné nazvat stářím.

Stuart-Hamilton (1999) periodizuje proces stárnutí ve vztahu k věku. Uvádí věk chronologický, jenž je určován podle data narození, ale také věk sociální, který se naopak vztahuje ke společenskému očekávání, očekávanému chování, které je přiměřené určitému biologickému věku. Mluví-li Stuart-Hamilton (1999) o věku biologickém, myslí tím věk, jenž je určován podle tělesných známek stárnutí. Naopak podle duševních znaků stárnutí rozpoznáváme věk psychologický.

Věk sám o sobě můžeme chápat jako určité vymezení daného časového úseku, jako dobu něčím charakteristickou. Ve vztahu k lidskému životu se věk počítá na roky, léta. Udaný věk představuje počet přežitých let života konkrétního člověka. Pacovský (1994) rozlišuje věk kalendářní, věk funkční, který odpovídá skutečnému funkčnímu potenciálu člověka a který shrnuje charakteristiky biologické, psychologické a sociální. Za věk sociální označuje měnící se životní styl, jeho znaky a vztahy v průběhu života. Sociální stáří je dáno změnou rolí, životního způsobu i změnou ekonomického zajištění.

Zahrneme-li ekonomický aspekt, je třeba zmínit sociální periodizaci života, kterou uvádí například také Kubát (2007):

- první věk - předproduktivní,

- druhý věk - produktivní,
- třetí věk - postproduktivní,
- a někdy také čtvrtý věk označovaný jako nesoběstačnost.

Pojem třetí věk je různými autory definován odlišně. Například Čornaničová (1998, 2007) používá tento pojem pro vymezení období, které začíná odchodem člověka do důchodu. Pojem třetí věk bývá také autory užíván jako společný název pro životní období po 60. roku věku člověka. Tento termín vychází ze zjednodušeného členění lidského života na tři základní životní etapy - dětství a mládí, dospělost a stáří. Třetí věk je označením pro období, s nímž je spjata změna, která se týká dalšího budoucího života člověka. S odchodem do důchodu přichází změna rytmu života. Z pracovně výdělečného a aktivního způsobu života člověk náhle přechází do fáze, kdy má velké množství volného času, o který se musí postarat zcela sám. Pro člověka třetího věku je důležité zůstat stále aktivním. Pocit být ještě potřebný a užitečný dodává člověku energii a sílu do dalších let.

Prodlužující se délka života, má za následek, že etapa stáří je časově stále delší, a proto se tak stává více významnou. Období stáří neznamená konec životní cesty. Dnes skýtá seniorský věk řadu možností. Senior<sup>1</sup> může být stále platným členem společnosti a strávit tak svůj čas aktivně a smysluplně. Současné a nejčastěji uplatňované členění seniorů je následující:

- 65-74 mladí senioři,
- 75-84 staří senioři,
- 85 + velmi staří senioři (Kubát, 2007).

---

<sup>1</sup> Akademický slovník cizích slov vysvětluje tento pojem v souvislosti se čtyřmi různými významy. První význam slova senior odkazuje na to, že se jedná o staršího ze dvou příbuzných osob stejného jména např. otec a syn, jež bývá označován naopak za juniora. Druhý význam označuje jako seniora staršího nebo nejstaršího člena nějakého společenství, shromáždění apod. Další význam je senior jako sportovec starší, výkonnostně nejproduktivnější věkové kategorie. Poslední čtvrtý význam slova senior souvisí s církví Českobratrskou, v níž slovo senior označuje představeného správního obvodu, který zahrnuje několik sborů. Pro nás bude platným druhý z uvedených významů slov. Čornaničová (1998, 2007) všeobecně označuje jako seniora člověka po 60. roce života.

Pro zajímavost bych ještě uvedla periodizaci stárnutí, jak ji provedla světová zdravotnická organizace (WHO):

- 45-59 let – zralý věk,
- 60-74 let – rané stáří, vyšší věk,
- 75-89 let – kmetství (75 let – počátek vlastního stáří),
- 90 a více let – dlouhověký člověk.

Přesné vymezení seniorské skupiny populace je však stále více nejednotné. Ohledně určení hranice stáří proto panuje značná neshoda. Například podle kritérií OSN je definováno staré obyvatelstvo hranicí minimálně 7 % osob starších 65 let v populaci. Konvenčně se v současné době pracuje s věkovou hranicí 60 nebo 65 let, ovšem s absencí jednoznačně objektivních odůvodnění (Vohralíková, Rabušic, 2004). Znaky, které nám určují, koho považujeme za starého a koho ještě ne, jsou velice individuální. „Určení věkové hranice stáří je totiž především konvencí a sociálním konstruktem, který vznikl z potřeb administrativy sociálního státu.“ (Vohralíková, Rabušic, 2004). Věk nebývá zdaleka tím nejdůležitějším faktorem pro označení člověka za starého. Záleží častěji spíše na fyzickém zdravotním stavu, duševní svěžesti a míry samostatnosti.



## **2 Populace třetího věku**

Podle Vohralíkové (Vohralíková, Rabušic, 2004) je dnešní situace, tedy stárnutí populace a dožívání se vyššího věku, vnímána spíše jako problém. Ekonomické úvahy hledí na staré lidi jako na zátěž. Sociální napětí ve společnosti tak roste a klesá sociální soudržnost společnosti. Jak z mnohých statistik vyplývá, snižování úmrtnosti přispívá k populačnímu stárnutí, což by mělo být spíše bráno za úspěch civilizačního vývoje. Přesto tento fakt vede k nutnosti přizpůsobit se novým podmínkám a nové věkové struktuře. Současné vyspělé společnosti jsou společnostmi stárnoucími. Senioři proto mají své místo i roli ve společnosti. Je třeba začít vytvářet společnost pro všechny tzv. *society for all ages*<sup>2</sup> (Vohralíková, Rabušic, 2004) a naučit se vzájemnému porozumění. V první řadě je proto nutné překonat předsudky o životě a postavení seniorů ve společnosti, neboť oni sami se musí často vypořádávat s adaptací na stárání.

Se stářím jsou spojovány vývojové změny v oblasti fyziologických i kognitivních funkcí. V průběhu stárnutí dochází k určitým fyziologickým změnám, mezi které patří například zmenšování odolnosti vůči nepříznivým vlivům, úbytek svalové hmoty, síly a energie, poruchy činnosti jednotlivých orgánů, snižování senzorické kapacity, snižování motorických schopností. V oblasti kognitivních funkcí dochází, jak uvádí Kubát (2007), především ke změnám inteligence, pamětních funkcí a učení.

Mezi rizika, se kterými se senioři často potýkají, patří osamělost, zhoršující se orientace ve společenském dění, pokles schopnosti a vůle signalizovat své potřeby a potíže. Nesoběstační jedinci bývají často manipulováni, zanedbáváni a týráni jak tělesně tak i psychicky, finančně či materiálně. Zneužívání starých lidí a jejich vyšší nemocnost zvyšují riziko ztráty soběstačnosti. Kubát (2007) uvádí následující znaky, které charakterizují populaci třetího věku:

- heterogennost,

---

<sup>2</sup> Společnost sloužící bez rozdílu jedincům všech věkových skupin. Umožňuje přístup k informacím a usnadňuje život člověka v daném životním období.

- ohroženost a s ní související zranitelnost,
- ekonomická limitovanost,
- změna struktury volného času,
- převaha ženského nad mužským pohlavím.

I tyto výše zmíněné znaky je možné řadit mezi rizika, která jsou v souvislosti se stářím zmiňována. Stárnutím a jeho dopadem na osobnost jedince se zabývaly a dále zabývají mnohé výzkumy. Ty daly vzniknout různým strategiím vyrovnávání se člověka se stářím. Čornaničová (1998, 2007) v této souvislosti zmiňuje:

- konstruktivní strategii,
- strategii závislosti,
- strategii obrannou,
- strategii hostility a
- strategii sebestenávisti.

Strategie se dají těžko změnit, neboť jsou výslednicí celého života. Konstruktivní osobnost je aktivní, flexibilní, těší se z mezilidských vztahů. Je si vědoma svých omezení, ale snaží se se změnami aktivně vyrovnávat a přizpůsobit se novým okolnostem, vyhledává nové možnosti seberealizace. Závislá osobnost má sklon k pasivitě a závislosti na jiných lidech, je bez ambicí, přenechává iniciativu a odpovědnost na mladších. Defenzivní osobnost jedná přísně podle vlastních zvyků, je přehnaně aktivní, snaží se zahnat špatné myšlenky, přísně kontroluje své emoce. Osobnost hostilní je agresivní, neustále si na něco stěžuje, nepřátelsky se projevuje vůči okolí a dává mu za vinu nepříznivé okolnosti a své nezdary. Nenávisť k vlastní osobě, agresivita vůči sobě, nadměrná kritičnost, pocit vlastní neužitečnosti jsou typické znaky strategie sebestenávisti. Tito lidé vidí svůj život jako selhání, smrt je pro ně vysvobozením z neutěšeného života.

Strategie úspěšného stárnutí je podle Srnce (Kubát, 2007) založena na racionálním postoji člověka ke svému stárnutí, na orientaci člověka na budoucnost

a umění se na něco těšit. V neposlední řadě zde hrají svou důležitou úlohu sociální kontakty a zájem o dění kolem sebe, aktivní činnost duševní i tělesná. Proto je důležité pěstovat si po celý život záliby a koníčky.

Internetový portál *seniorresource.com*, který se s porozuměním a lehké humorně věnuje seniorské populaci, má již ve svém záhlaví výstižný slogan „Birds who fly faster, live longer“. Ten bychom mohli volně přeložit jako „Ptáci létající rychleji, žijí déle“. Jsou zde uvedena doporučení, kterými by se měl senior inspirovat, aby našel nové stimuly, které napomáhají udržovat pozitivní životní postoj, jenž je předpokladem k úspěšnému stárnutí a životu ve stáří:

- umět v životě riskovat,
- vážit si vlastního názoru,
- být flexibilní a adaptabilní,
- nebránit se novým výzvám a novým věcem,
- snažit se řešit problémy a neupoutávat se na strasti, které přináší,
- starat se o své zdraví zdravým stravováním a pravidelným cvičením,
- nepřijímat předsudky společnosti týkající se seniorské populace jako pravdivé (Understanding Aging, 2009).

## **2.1 Ageismus**

Jednou ze změn, které stáří v moderní společnosti doprovází, je především výrazná změna jeho sociálního statusu. V moderních společnostech došlo ke snížení sociálního statusu stáří na tak nízkou úroveň, že se již mluví o diskriminaci seniorů z důvodu věku tedy o ageismu. Věková diskriminace tzv. ageismus se projevuje v segregaci a generační intoleranci. Pojem poprvé použil americký psychiatr Robert Butler v roce 1968.

Původní a dodnes nejrozšířenější definice ageismu hovoří o procesu systematického stereotypizování a diskriminace lidí pro stáří, jak popisuje Butler (Vidovičová, 2006). Pojem ageismus bývá někdy vyjadřován synonymem věková diskriminace nebo diskriminace na základě věku. První, kdo se pokusil o

komplexní představení tohoto fenoménu v českém prostředí, byla Vidovičová se svou prací vydanou v roce 2005. Ta definuje ageismus „... jako ideologii založenou na sdíleném přesvědčení o kvalitativní nerovnosti jednotlivých fází lidského životního cyklu, manifestovanou skrze proces systematické, symbolické i reálné stereotypizace a diskriminace osob a skupin na základě jejich chronologického věku a/nebo na jejich příslušnosti k určité generaci.“ (Vidovičová, 2006).

Z výše uvedeného textu vyplývá, že by se měl problém věkové diskriminace týkat různých věkových skupin, přesto bývá největší pozornost věnována právě seniorům. Závažným problémem jsou též tzv. vícenásobná rizika, jež poukazují i na tendenci ageismu vyskytovat se v kombinaci s dalšími formami diskriminace. Vidovičová (2006) přítomnost vícenásobných rizik v českém prostředí na základě dostupných dat potvrzuje. Uhlenberg (Vidovičová, 2006) dodává, že je-li ageismus zakořeněn uvnitř sociálních systémů, můžeme mluvit o společnostech s tendencí k věkové segregaci, pro něž je chronologický věk považován za kritérium pro vstup, výstup nebo participaci na sociálních rolích. Takové společnosti povětšinou plýtvají lidským potenciálem a jsou kritizovány pro omezování rovného přístupu k právům.

Současnou situaci v oblasti pracovních vztahů a zaměstnání dokládá průzkum Výzkumného ústavu práce, který si položil otázku *Jak se česká veřejnost staví ke stáří* a který došel k následujícím závěrům. Více než 20 % Čechů odpovědělo, že by se zaměstnavatelé starších zaměstnanců rádi zbavili. 35 % je přesvědčeno, že starší lidé nechtějí uvolnit svá místa mladším, a 15 % respondentů uvedlo, že nemá cenu zvyšovat kvalifikaci lidem po padesátce (Jsem starý, a proto mě nechtějí, 2009). To, že v zaměstnání hraje věk důležitou roli, si myslí 67 % lidí oslovených v rámci sociologického výzkumu Výzkumného ústavu v Praze. Zaměstnavatelé se orientují na výkon, vyžadují flexibilitu, optimismus, schopnost učit se novým věcem. Tyto vlastnosti bývají připisovány mládí. Se stářím bývají spojovány spíše vlastnosti jako neznalost moderní techniky, vyšší nemocnost, unavitelnost a neodolnost (tamtéž).

„Čím dříve se začneme problematikou ageismu zabývat, tím komplexněji se budeme moci připravit na nadcházející hluboké změny v demografické struktuře společnosti.“ (Vidovičová, 2006).

## **2.2 Mainstreaming věku**

Mainstreaming věku, jak uvádějí ve své práci Vidovičová a Gregorová (2007), je aplikovaná metoda mainstreamingu, která má za úkol úspěšně připravovat společnost na měnící se demografickou strukturu populace.

První použití pojmu mainstreaming se datuje do první poloviny sedmdesátých let dvacátého století v USA. Jedna z prvních definic popisuje mainstreaming jako integritu určitého tématu nebo problému do agentur, procesů formování politik, jejich plánování, rozhodování o těchto politikách, do jejich realizace a vyhodnocování (Vidovičová, Gregorová, 2007). Klíčovým konceptem je tedy víceúrovňová a komplexní integrace, jejímž cílem je určitá snaha o změnu, transformaci, o dosažení rovnosti tam, kde je některá skupina ve stavu nerovnosti vůči skupině jiné (tamtéž). „Mainstreaming může být také charakterizován jako sociální spravedlností vedený přístup k tvorbě politik, ve které jsou do každodenní práce vlády a ostatních veřejných institucí zabudovány principy rovných příležitostí.“ (tamtéž).

Ideou mainstreamingu je snaha položit do středu zájmu člověka a jeho rozmanité každodenní potřeby a vytvořit tak společnost otevřenou všem bez rozdílů. Mainstreaming by měl pozastavit vznik nových a redukovat staré nerovnosti. Pokud položíme do centra zkoumání kategorii věku či stárnutí, můžeme mluvit o mainstreamingu věku či věkovém mainstreamingu, jenž v sobě zahrnuje právě mainstreaming stárnutí. Ten je charakterizován jako inkluzivní nástroj používaný k zajištění rovnosti, boje proti věkové diskriminaci, stereotypizaci a stigmatizaci starších lidí. Je projevem snahy zajistit každému svobodu rozvíjet svoje osobní schopnosti bez omezení daných věkových rolí (Vidovičová, Gregorová, 2007).

Jednou z možných variant řešení, která v rámci šetření *Ageismus 2007* získala největší podporu a to 46 % dotázaných, je zahrnutí potřeb seniorů do již stávajících legislativních opatření. „Podporu veřejného mínění získává tedy spíše systém věkového mainstreamingu než speciální antidiskriminační seniorský zákon.“ (Vidovičová, 2007). To dokazuje, že naše společnost je otevřená a přístupná možným změnám. Přesto, vrátíme-li se zpět k výsledkům šetření *Ageismus 2007*, zbývajících 15 % respondentů především mladých se přiklonilo k názoru, že „lidé nepotřebují žádnou speciální ochranu jenom proto, že jsou staří“ (tamtéž).

### 2.3 Demografická situace

Výrazně se měnící demografický obraz populace, který s sebou v posledních desetiletích přináší zásadní změny ve věkové skladbě obyvatelstva, je ovlivňován dvěma základními faktory. V důsledku klesající natality a mortality dochází ke stárnutí obyvatelstva. Prognózy poukazují na zvýšení absolutního počtu obyvatel starších 65 let do roku 2030 až na 17-21 %. Kubát (2007) popisuje demografickou strukturu české populace i s prognózami do roku 2030 v následující tabulce.

rok	populace v tisících	0-14 let	15-64 let	65+ let
1990	10 364	21,10 %	66,30 %	<b>12,60 %</b>
2000	10 406	18,70 %	68,70 %	<b>13,00 %</b>
2010	10 361	18,40 %	68,00 %	<b>13,60 %</b>
2020	10 079	16,50 %	66,60 %	<b>16,90 %</b>
2030	9 790	14,00 %	65,00 %	<b>21,00 %</b>

Obyvatelstvo České republiky je na přelomu dvacátého a dvacátého prvního století nejstarší v celé své historii. Tento fakt je výsledkem populačního vývoje. Porodnost i úmrtnost se stabilizují na nízkých hodnotách. Strukturu populace charakterizují malé podíly mladé populace a vyšší podíly populace seniorské (Vohralíková, Rabušic, 2004). Aktuální stav počtu obyvatel nad 65 let už nyní

představuje 14,6 %. Nárůst problémů spojených se sociálním zabezpečením a zdravotní péčí o staré lidi vede k hledání intenzivních zdrojů řešení této situace. Stárnutím společnosti se zde vytváří velmi početná generační skupina seniorů. Lidé žijí déle a počet starých lidí ve společnosti stále roste. Tento trend je evidován na celém světě. Nejinak je tomu i v americké společnosti. Jeden z amerických článků zabývajících se problematikou stárnutí přináší zajímavá upozornění (Why Study Aging and Older Persons?, 2009). Uvádí, že téměř polovina lidí narozených v roce 1900 zemřela dříve, než se dožila 50 let. Zato lidé narození dnes mohou očekávat, že budou žít přes svých 75 let. V roce 1900 asi jeden z dvaceti pěti Američanů překročil věkovou hranici 65 let. Dnes ji překročí jeden z osmi. Stárnutí populace a rychlost jejího růstu je jevem v celé společnosti. Staří lidé se dnes dožívají i 85 let. V polovině dvacátého prvního století se jeden z pěti Američanů dožije 65 let a bude zde 15 až 18 milionů lidí, kteří se budou dožívat 85 let. (Why Study Aging and Older Persons?, 2009).

Demografické statistiky a prognózy ukazují na fakt, že stárnutí populace, tedy zvyšování podílu starších a starých lidí ve společnosti, představuje neodvratně probíhající proces. Naléhavá potřeba řešení tohoto celospolečenského problému se stala již dále neudržitelnou. Aktuálnost a naléhavost řešení sociálních problémů ve společnosti potvrzuje vznik a rozvoj institucí, zařízení a programů zaměřených jednak na široce pojatou edukaci seniorů a osvětu společnosti ale také na přípravu nutných změn v oblasti zdravotnictví, sociální péče a služeb, nového trhu práce a pracovních míst či změn a dopadů na oblast ekonomickou. Vznikají kluby důchodců, univerzity a akademie třetího věku, nové typy sociálních a zdravotnických služeb s integrovanými edukačními programy.

### **3 Východiska pro vznik gerontagogiky**

Lidé si specifické zvláštnosti jednotlivých věkových kategorií lidského života uvědomují odedávna. „Již Cicero hovoří o slabosti dětství, divokosti mládí, vážnosti ustáleného věku a zralosti stáří.“ (Hartl, 1999, str. 57). Vznik potřeb specifikovat určité oblasti vzdělávání prošel dlouhodobým vývojem. Následující kapitoly budou proto věnovány gerontologii a vědám o výchově a vzdělávání tedy pedagogice, andragogice a gerontagogice.

Gerontagogika stejně jako gerontologie je cíleně zaměřena na věkovou skupinu seniorů. Odlišnosti těchto dvou disciplín budou dále osvětleny. Nejdůležitější zůstává fakt, že k jejich oddělení došlo z důvodu nutnosti použít specifické metody práce při učebním procesu seniorů (Čornaničová, 1998, 2007).

Do věd o výchově se začala gerontagogika začleňovat díky potřebám hledat odpovědi na nejrůznější otázky týkající se tak široce pojaté a specifické oblasti edukace seniorů. Předmět gerontagogiky tak navazuje na koncepci celoživotního učení a vzdělávání ale i na samotný ontogenetický vývoj člověka.

#### **3.1 Gerontologie jako věda**

Palánův Andragogický elektronický slovník vysvětluje pojem gerontologie<sup>3</sup> jako nauku o procesech stárnutí člověka, která se zabývá somatickými a psychickými aspekty stárnutí a stáří (Palán, 2009). Akademický slovník cizích slov překládá pojem gerontologie z řečtiny jako nauku o lidském stáří, stárnutí organismů a chorobách stáří. Mühlpachr (2004) popisuje gerontologii jako přírodní vědu, která se zabývá procesy stárnutí a stáří člověka. Podle něj je vědou interdisciplinární, integrovanou a komplexní. „Vychází z biopsychosociální podstaty člověka a procesů stárnutí.“ (Mühlpachr, 2004, str. 7). Jejím cílem je zkoumání zákonitostí, příčin, mechanismů a projevů stárnutí. Gerontologie se

---

<sup>3</sup> Řecké slovo *géron* znamená v překladu starý člověk a slovo *logos* v překladu znamená nauka. Celý pojem gerontologie tedy bývá překládán jako nauka či věda o stárnutí a stáří.



snaží vypracovávat vědecké podklady pro zdravé stárnutí a stáří a komplexní péči o staré občany (tamtéž).

Počátky gerontologie spadají již na samý počátek civilizace. Ta udělala ze stárnutí hrozbu a problém. Zlepšováním životních a existenčních podmínek se život stával bezpečnějším. Lidé se začali dožívat vyššího věku a pomalu se proměňovala věková struktura populace. U lidí vyššího věku se projevovalo stáří svými nepříjemnými důsledky. Zvědavost lidí a přirozený strach ze smrti byly hybnou silou toho, že se brzy do popředí dostal zájem, zkoumat příčiny stárnutí (Mühlpachr, 2004).

Zaměříme-li se na hlavní oblasti zkoumání gerontologie, je třeba zdůraznit její členění do tří hlavních proudů:

- gerontologie experimentální (biologická),
- gerontologie sociální,
- gerontologie klinická (Mühlpachr, 2004).

Gerontologie experimentální se zabývá otázkami, proč a jak živé organismy stárnou. Gerontologie sociální se věnuje vzájemnému vztahu starého člověka a společnosti, tedy tomu, co starý člověk od společnosti potřebuje, jak stárnutí populace společnost ovlivňuje a jaký je její rozvoj. Tato široká problematika v sobě zahrnuje demografii, sociologii, psychologii, ekonomiku, politologii, právní vědy, urbanistiku, architekturu a v neposlední řadě gerontagogiku a jiné další oblasti. Klinická gerontologie či geriatrie, specializovaný lékařský obor, zkoumá zvláštnosti zdravotního stavu a chorob ve stáří, aspekty jejich výskytu, klinického průběhu, vyšetřování, léčení a sociálních souvislostí (tamtéž). Geriatrie se zabývá studiem zdravotního stavu a nemocemi ve stáří. Zabezpečuje souhrnnou zdravotní péči starším jedincům a zároveň péči o dobrý tělesný i duševní stav jejich každodenním ošetřovatelům tedy rodinným příslušníkům (What is Gerontology? Geriatrics?, 2009). Čornaničová (1998, 2007) člení gerontologii obdobně, neboť jako první hlavní proud uvádí gerontologii teoreticko-experimentální. Ta vytváří teoretický základ pro další praktickou činnost.

Pojmenování experimentální volí proto, že výzkumnou poznávací metodou je specificky orientovaný a prováděný postup experimentu.

Díky tomu, že gerontologie shromažďuje poznatky o stárnutí a stáří ze všech různých sfér, jde o multidisciplinární souhrn informací, kterým se též zabývá samostatný obor antropologie.

### **3.2 Vědy o výchově a vzdělávání**

V následujícím textu budou ve stručnosti vysvětleny pojmy pedagogika<sup>4</sup> a andragogika<sup>5</sup> s uvedením názorů jednotlivých autorů na jejich odlišnosti. Pedagogika, jako nejrozvinutější a nejpropracovanější vědní obor o výchově obecně, byla první vědou, která shrnovala systém poznatků o výchově dětí a mládeže. Svůj zájem upřela především na školní výchovu a vzdělávání. Vznik pedagogiky jako vědy souvisí s rozvojem evropské vědy v sedmnáctém století a především s dílem Jana Ámose Komenského (Dvořáček, 2004).

Novodobou a tedy poměrně mladou vědní disciplínou o výchově a vzdělávání je andragogika. Andragogika se zaměřuje na výchovu a vzdělávání dospělých. Zabývá se nejdelším obdobím lidského života, jímž je dospělost. Jak uvádí Beneš, bývá mnohdy různě definována a interpretována. V roce 1833 poprvé použil tento pojem německý vysokoškolský učitel Alexander Kapp ve svém díle *Platónovo učení o výchově* a to ve třetí kapitole, která má název *Andragogika neboli vzdělávání v dospělém věku*. Snažil se tímto odlišit pedagogiku a vzdělávání dospělých. Viděl odlišné cíle těchto dvou věd. Ve dvacátých letech dvacátého století se o další rozvoj pojmu andragogika a o jeho znovuobjevení zasloužil německý sociolog a vzdělavatel dospělých Eugen Rosenstock-Huussy, který tvrdil, že není možné jednoznačně aplikovat poznatky pedagogiky na výchovu a

---

<sup>4</sup> Výraz pochází z řeckého slova *pais*, což je chlapec, dítě, v genitivu *paidos*. Umět někoho vést určitým směrem, tedy vedení někoho, je vyjádřeno řeckým slovem *agógé*.

<sup>5</sup> Výraz pocházející z původního řeckého slova *anér*, což je muž, v genitivu *andρός*, a taktéž jako u slova pedagogika druhou část slova, tedy *agógé*, překládáme jako vedení někoho určitým směrem, jako umění někoho vést.

vzdělávání dospělých. Vzdelávání dospělých potrebuje svoje speciální učitele, metody a filozofii, neboť ani sebelepší pedagog není ještě andragogem (Palán, 2008). V padesátých letech dvacátého století přispěli k dalšímu rozvoji také Heinrich Hanselmann a Franz Pöggeler. Hanselmann se pokusil o vytvoření první ucelené koncepce teorie a praxe výchovy a vzdělávání dospělých, která vyšla v roce 1951. Hanselmann nahlíží na andragogiku jako na disciplínu s výrazným terapeutickým zaměřením a až náboženským charakterem pomoci dospělým (Mühlpachr, 2004). Pro takto pojatou práci s dospělými vyžaduje použití metod, které se výrazně liší od metod výchovně vzdělávací práce s mládeží. Zdůrazňuje individuální výchovu na základě dobrovolnosti a oproštění se od školské formy a vyžaduje vzájemné interakční působení obou stran tedy učícího a vzdělavatele, vychovatele. O několik let později v roce 1957 vyšlo první vydání *Úvodu do andragogiky* Franze Pöggelera, který je autorem a představitelem nejznámější andragogické koncepce teorie výchovy vzdělávání dospělých. Na rozdíl od sociálně andragogického pojetí Hanselmannova jde u Pöggelera o pojetí didaktické. Pöggeler klade důraz na užívání specifických forem výchovy při vzdělávání dospělých na rozdíl od výchovy dětí a mládeže, kde se jedná především o péči a formování charakteru. V tom Pöggeler spatřuje základní rozdíl mezi pedagogikou a andragogikou. Dospělý je nevychovatelný, výchova a změna osobnosti po ukončení biologického vývoje neexistuje (Mühlpachr, 2004).

Zaměříme-li se na pojmy výchova a vzdělávání, na jejich historický vývoj, všimneme si, že mezi těmito dvěma pojmy se začaly objevovat určité významové nuance až v období novověku. Vzdělávání, jak uvádí Šerák (2005), se začalo spojovat spíše s rozumovou složkou poznání a výchova začínala být chápána jako specifický projev vůle. Výchova byla samostatně zkoumána už od doby starověku, potřeba vzdělávat člověka se ukázala jako velmi aktuální a potřebná až s nástupem průmyslové revoluce tedy v devatenáctém století.

Nejčastěji je výchova chápána jako cílevědomý proces, ve kterém se utváří a formuje osobnost člověka. U výchovy je kladen důraz především na rozvinutí smyslů mravních a etických. Ideálem je vytvoření takových lidských hodnot a

postojů, které se zakládají na vztahu člověka ke světu. Cílem je dosažení svobody jedince spolu s mravním řádem společnosti. Akcentován je tu vývoj jedince jako plnoprávného člena společnosti. Výchova má svým způsobem i filozofickou rovinu, neboť předkládá způsoby jak být a nastiňuje nám, jaké máme své vlastní možnosti. Na rozdíl od výchovy má vzdělávání primárně sloužit potřebám světa práce a ekonomiky (Šerák, 2005). „Širší definice výchovy konstatuje, že *výchova je jedna ze základních sociálních funkcí, spočívající v permanentním formování osobnosti člověka jako společenské bytosti a v jeho přípravě pro výkon jeho sociálních rolí, jakož i ve sjednávání podmínek, především sociálních a psychických pro jeho život jako společenské bytosti, výkon sociálních rolí, konzumaci kultury a seberealizaci.*“ (Mühlpachr, 2004, str. 129). Andragogické pojetí výchovy její význam značně rozšiřuje. Podle Mühlpachra (2004) je výchova komplexní<sup>6</sup> proces. Jedná se o výchovu nejen dětí a mládeže ale i dospělých. Jde tedy jednak o působení intencionální ale i funkcionální. Nejedná se pouze o edukaci a vzdělávání ale i o péči (Mühlpachr, 2004). Současné pojetí vzdělávání je charakterizováno jako cílevědomě plánovaný proces rozvoje kognitivních stránek osobnosti, který se zaměřuje především na osvojování si poznatků vědeckých a technických vědomostí, praktických dovedností a zkušeností. Jedním z hlavních cílů vzdělávání je příprava na praktický život a každodenní existenci. Vzdělaný člověk je pak podle takovýcho hledisek člověkem především dobře vědomostně vybaveným (Šerák, 2005).

V andragogické teorii a sféře edukace dospělých o výchově dospělých ve smyslu školské výchovy nemůžeme mluvit. Dospělý člověk by měl být již zformovanou a utvořenou osobností. Dospělý člověk je svým způsobem dále nevychovatelný, ježto dosáhl biologické zralosti. Proto je výchova, ve smyslu dalšího rozvoje tedy spíše změny osobnosti, u dospělého jedince nemožná. Přesto

---

<sup>6</sup> Mühlpachr (2004) rozlišuje dva základní typy výchovy jako komplexního procesu. Prvním typem je působení intencionální, záměrné a druhým působení funkcionální, nezáměrné. Uvádí také tři složky výchovy z hlediska její náplně. První složkou je edukace tedy výchova v užším slova smyslu jako osvojování si sociálních rolí. Další složkou je vzdělávání jako přenos a osvojování znalostí, dovedností a návyků potřebných pro výkon sociálních funkcí. Třetí složkou je péče, kterou můžeme chápat jako sjednávání především sociálních a psychických podmínek.

existují přístupy, které prvku výchovy v rámci edukace dospělých využívají. Šerák (2005) dále uvádí, že do výchovného procesu jedince vždy zasahuje osobnost vychovatele či vzdělavatele. Výchova je proto chápána jako určitý, povětšinou násilný zásah do integrity osobnosti. Takovýto přístup k dospělému jedinci je většinou nemožný. Výchovu a vzdělávání můžeme chápat jako dvě části jednoho celku. Vzdělávání v tomto pojetí zhodnocuje předchozí výchovné aktivity. Výchova je chápána jako prostředek vnějšího působení na osobnost a cílená socializace jedince na jedné straně a vzdělávání pak jako primárně vnitřní proces formování osobnosti, který ovšem probíhá za působení i vnějších formativních vlivů, na straně druhé.

Nejasnosti v terminologii při cizojazyčných překladech daly vzniknout termínu edukace, který vyjadřuje skutečnost, že výchova a vzdělávání se v denní praxi vždy prolínají. V tomto pojetí má edukace oproti výchově a vzdělávání obecnější charakter. V současné době se však setkáváme i se stále více používaným termínem vzdělávání, který v sobě zahrnuje i dimenzi výchovy. V šedesátých letech dvacátého století začínají být předešlé pojmy nahrazovány novými, jako jsou kvalifikace, kompetence, celoživotní učení (Beneš, 1997). Objevují se ale také pojmy jako seberealizace apod. Výsledkem je odklon od původní idealistické idey vzdělávání jako balance mezi individuálním rozvojem a společenskými úlohami (tamtéž). Terminologie andragogické vědy stále více používá pojem učení. Jedná se o proces, který jedince provází po celý život. Pravdou zůstává fakt, že kdo se učí, zůstává stále mlád.

Chceme-li učinit shrnutí, můžeme říci, že vědy o výchově člověka začaly vznikat ze společenských potřeb a to především z potřeb výchovné praxe. Důvodem byl ale také historický a především ekonomický vývoj společnosti. Ta začínala pociťovat s nástupem průmyslové revoluce potřebu vzdělávat člověka jako takového. Později začala být stále aktuálnější snaha zapojit do edukačního procesu i specifické skupiny osob. V důsledku dlouhodobého vývoje věd o výchově docházelo v průběhu let k jejich postupné diferenciaci a k utváření samostatných vědních disciplín (Šerák, 2005). V počátcích šlo především o zájem

vzdělávat lidi v tzv. ekonomicky preproduktivním, posléze v produktivním a nakonec v sedmdesátých letech dvacátého století se začala uskutečňovat již dříve vyřčená představa vzdělávat i člověka v postproduktivním věku. V průběhu let tedy postupně docházelo k institucionalizaci a dále pak profesionalizaci vzdělávání.

### **3.3 Gerontagogika jako vědní disciplína**

O vznik gerontagogiky<sup>7</sup> jako vědní disciplíny se zasloužila společenská potřeba, jež začala podporovat vznik specifického přístupu ke vzdělávání seniorů. Rozvoj efektivity edukační praxe se poté stal žádoucí. Tuto skutečnost podpořil i fakt neúprosných statistik o stárnutí populace a také samotná potřeba člověka rozvíjet se osobnostně i v pozdní etapě života.

Pojem gerontagogika<sup>8</sup> má důsledkem terminologické neustálenosti ještě další významově synonymické tvary. V odborné literatuře různých autorů můžeme nalézt např. i pojmy gerontopedagogika či geragogika. Významovým nuancím těchto pojmů se budu podrobněji věnovat dále v textu.

Andragogický slovník, který je doplněnou a rozšířenou elektronickou verzí knihy PhDr. Zdeňka Palána, Ph.D. *Lidské zdroje - Výkladový slovník* (Academia, 2002), vysvětluje význam slova gerontagogika jako nauku o vzdělávání starších a starých lidí a vymezuje ji jako součást andragogiky (Palán, 2009).

Beneš (1997) charakterizuje gerontagogiku či gerontopedagogiku anebo geragogiku jako subdisciplínu, která se zabývá otázkami stárnutí a stáří a která se zaměřuje hlavně na období po odchodu člověka do důchodu čili odchodu z aktivního pracovního života.

---

<sup>7</sup> Taktéž slovo původem řecké. Pojem *géron*, jehož kmenem je výraz *geront*, je možné přeložit jako stařec, starý člověk. Již v předchozím textu byl zmíněn český význam slova *agógé*, překládáme ho jako umění někoho vést určitým směrem, jde tedy o vedení někoho někam.

<sup>8</sup> Užívání těchto synonymických termínů je různé. Záleží na okolnostech a dané problematice. Pojem gerontagogika používají spíše odborníci v oblasti pedagogiky, pojem gerontagogika je užívána andragogy a pojem geragogika nalezneme především ve slovensky psané literatuře.

Livečková (1979) definice gerontopedagogiky, která je chápána jako součást pedagogiky, zní následovně: „Gerontopedagogika představuje nově budovanou vědní disciplínu pedagogiky, která slouží k přípravě dospělých občanů na aktivní a tvůrčí etapy stáří z hledisek výchovných a vzdělávacích potřeb, zájmů, funkcí a cílů výchovy a vzdělávání dospělých. Zahrnuje nejen teoretická východiska a pojetí, výchovu ke stáří a ve stáří, ale také praktické ukázky řešení a metodiky postupů při realizaci této výchovy a vzdělávání dospělých.“ (Livečka, 1979, str. 3). Jejím hlavním cílem je možnost ukázat člověku způsob aktivního průběhu další životní etapy. Rozhodující není chronologický věk ale především charakteristika osobnosti a zdravotní stav daného jedince.

Mühlpachr (2004) vymezuje gerontagogiku jako pedagogickou disciplínu, ve své publikaci mluví o gerontopedagogice, kterou definuje jako vědu zabývající se výchovou a vzděláváním seniorů. Výchovu a v jejím rámci i vzdělávání považuje za celoživotní proces. O pedagogice v souvislosti se seniory tedy gerontopedagogice uvažuje jako o výchovném působení na staré lidi, jako o sebevýchově a sebevzdělávání či celoživotním vzděláváním nebo jako o učícím se jedinci. Z hlediska širšího pojetí významu slova gerontopedagogika je Mühlpachrem (2004) prezentována jako teoreticko empirická disciplína, která zabezpečuje komplexní péči, pomoc a podporu seniorům při uspokojování jejich potřeb v nemedicínské dimenzi ale i v souvislosti s ní.

Kubát (2007) gerontagogiku definuje jako teorii edukace seniorů, která v sobě zahrnuje výchovu, vzdělávání. Někteří autoři též uvádějí i péči o seniory (Kubát, 2007). Teorie edukace seniorů tak představuje nový prvek v systému věd o výchově. Gerontagogika jako každá věda musí mít svůj předmět zkoumání. Hlavním těžištěm zkoumání gerontagogiky je edukace seniorů, lidí v seniorském věku. Gerontagog nebo geragog je pracovník v oblasti vzdělávání starých lidí, které se uskutečňuje v rámci univerzit třetího věku a dalších podobných institucí.

Gerontagogika se začala začleňovat do věd o výchově díky svému předmětu, který ve své podstatě navazoval nejen na kontinuitu principu celoživotního edukačního procesu člověka ale i na samotný ontogenetický vývoj člověka

samotného. Sénium je poslední období dospělosti, a proto někteří autoři např. Skalka a Livečka gerontagogiku pokládají za organickou součást andragogiky, jiní např. Palouš a Jesenský ji považují za samostatnou vědní disciplínu (Kubát, 2007). Ve vztahu k disciplínám věd o výchově má s nimi gerontagogika společný předmět tedy edukaci a metody zkoumání. Odlišuje se svým zaměřením na cílovou skupinu jako předmětové specifikum.

Ve vztahu gerontagogiky k gerontologickým disciplínám je dobré zmínit společné zaměření na základní cílovou skupinu tedy na seniory. Na druhou stranu ale také její odlišnosti, které vycházejí z jejího vyčlenění se díky svým specifickým metodám práce (Čornaničová, 1998, 2007). Gerontagogika je proto považována za relativně samostatnou oblast v rámci výchovně vědního a gerontologického myšlení. Rozvoj gerontagogiky ovlivňovala potřeba hledat odpovědi na požadavky specifické oblasti edukační praxe na počátku sedmdesátých let dvacátého století.

Z hlediska generačně cílové orientace edukačních aktivit je možné předmět gerontagogiky rozčlenit do tří okruhů (Kubát, 2007):

- preseniorská edukace,
- proseniorská edukace,
- vlastní seniorská edukace.

Sedmdesátá léta dvacátého století se zaměřovala spíše na preseniorskou edukaci (Čornaničová, 1998, 2007). V té době se problematika prevence předčasného stárnutí a přípravy na stáří začala považovat za jedno z hlavních a klíčových témat zkoumání a stala se tak pevnou součástí kulturně edukační reality se širokým zázemím především na vysokých školách a kulturně osvětových zařízeních. Do popředí zájmu se dostaly především programy, jejichž cílem byla příprava na stáří, na vyrovnávání se s novými životními situacemi, odchodem do důchodu, který přináší nové životní šance, a příprava na samotný princip změny, jež je součástí celého života. Pozornost se zaměřuje na kvalitu života i při určitých omezeních, jež s sebou stáří přináší. V devadesátých letech téhož století se



dostává do popředí nová oblast výchovy ve vztahu k senu. Začínají se vést snahy o podporu mezigenerační solidarity, neboť změny, ke kterým dochází v populační skladbě společnosti, jsou nezvratné. Téma mezigenerační solidarity je klíčovým pojmem proseniorské edukace. Ta je zacílená na objasňování problematiky senu, společenské podpory člověka v seniorském věku a problémy seniorské generace. Usiluje o podporu mezigeneračního porozumění, o rodinnou a sociální podporu. Snaží se prezentovat a prosadit pohled na život jako na strukturovaný celek, v němž mají všechny etapy svou vlastní hodnotu a své specifické poslání. Ve svém výsledku tento pohled vede k pochopení naplňování poslání lidského života. Člověk si uvědomuje racionálně své vlastní stárnutí a vnímá ho jako přirozený, všeobecný a zákonitý jev. Edukační programy jsou určeny pro rodiny seniorů, dobrovolné společníky, pečovatele a pro personál zařízení, které péči o staré lidi zajišťují (Čornaničová, 1998, 2007). Vlastní seniorská edukace se začala objevovat spontánně od sedmdesátých let dvacátého století a rozvíjela se častěji na podněty odborníků z mimovzdělávacích sfér.

Cílové skupiny seniorské a preseniorské edukace zkoumá gerontagogika jako vnitřně bohatě diferencované a specifické. Účastníci edukačních procesů jsou považováni za individua s určitými komplexními psychofyzilogickými vlastnostmi a zároveň jako osobnosti se specifickými sociálními potřebami, specifickou hodnotovou orientací, statusem a rolemi. Proto je nutné přistupovat k edukaci seniorů za zcela specifických podmínek. Důležitá je jednotu cíle, obsahu, forem, metod a využití nejrozumnějších prostředků.

### **3.3.1 Edukace seniorů**

Jak již bylo uvedeno v předchozím textu, v sedmdesátých letech dvacátého století se začíná objevovat specializovaná a organizovaná edukace seniorů<sup>9</sup>. Do té

---

<sup>9</sup> Významově neutrální pojem senior se v edukační praxi začal používat velice spontánně a nahradil tak termíny využívané do té doby v různých oblastech, které měly co do činění s touto specifickou skupinou dospělých. Přestože je tento pojem v dnešní době velmi oblíbený, není zatím kodifikovaný ve vědách o výchově (Čornaničová, 1998, 2007).

doby byl důchodový věk považován za čas zaslouženého odpočinku, jež následoval po aktivním pracovním obdobím života. V takovémto přístupu je skryta určitá pasivita, která pro seniory znamená nepřímé vyloučení z mnohých oblastí společenského života. Vzniká mnoho domovů pro důchodce, jež jsou určeny pro přežívání, pro stáří. S růstem počtu starých lidí se tento typ péče společnosti o seniory stává ekonomicky neúnosným. Domovy důchodců svým způsobem vytváří jakási gheta, která neumožňují jakýkoli mezigenerační kontakt (Čornaničová 1998, 2007).

V roce 1973 se stala impulsem k zorganizování první univerzity třetího věku na toulouské univerzitě ve Francii právě návštěva jednoho z domova pro seniory. Byla to reakce na bezprostřední zážitek, a tak se prostřednictvím univerzity třetího věku poprvé představily specializované vzdělávací aktivity pro seniory. Během krátké doby se myšlenka potřeby vzdělávacích aktivit pro seniory rozšířila po celé Evropě. V období svého raného rozvoje termín univerzita třetího věku znamenal reálné ale značně různorodé edukační programy pro seniory. Reprezentoval také novou koncepci přístupu seniora k životu. Samotná edukace seniorů tedy v době svého vzniku představovala symbol nového a aktivního, cílevědomého a informovaného přístupu samotného seniora k svému životu. Jde o přístup, v němž starý člověk má možnost poznávat a vytvářet si nové oblasti zájmu, nové aktivity, kontakty. Tím se podílí na svém dalším rozvoji a udržuje si určitou kvalitu svého života. Edukace v tomto případě slouží jako způsob zlepšování kvality života lidí v období sénia (Čornaničová 1998, 2007).

Hlavním cílem edukace seniorů je smysluplné využití volného času ve stáří, výchova k aktivnímu stáří a k všeobecnému uplatňování tvořivých schopností člověka ve vyšším věku. Edukace seniorů umožňuje realizaci životních možností starších lidí, a tím pozitivně ovlivňuje jejich vlastní postoj ke stáří jako životní etapě, jež má být součástí života každého člověka. Pomáhá také předcházet patologickým projevům stárnutí tím, že se snaží udržovat a rozvíjet osobnostní potenciál každého seniora.

Lékaři geriatři dávají tomuto novému trendu zelenou, neboť upozorňují na potřebu přípravy na stáří, která je důležitá pro předcházení patologickým formám stárnutí (Čornaničová 1998, 2007). Ekonomicky vyspělé státy začínají organizovat specializované kurzy, jež se stávají součástí aktivit městských a regionálních kulturně vzdělávacích institucí, které se zaměřují na problematiku edukační práce se seniory a na různé kurzy přípravy na stáří. Seniorská edukace se orientuje jednak na kulturně osvětovou činnost, existují ale také sociálně zaměřené edukační programy i profesně orientované edukační aktivity. Staří lidé se začínají sdružovat do vlastních klubů, jejichž součástí jsou i edukační aktivity. Trendem je zavádění edukačních aktivit a programů do domovů důchodců (Čornaničová 1998, 2007).

Edukace seniorů, občanů ve třetím věku, je naplňování vzdělávacích potřeb, které jsou založeny na potřebách a osobních zájmech jich samotných. Je jen otázkou času, kdy půjde především o zájmy pro společenské. Již jen odsouhlasení, které posouvá hranici odchodu do důchodu na 65 let, je výzvou k dalším změnám a přehodnocením stávající situace.

#### **4 Specifika vzdělávání seniorů**

Výchova a vzdělávání jsou v dnešní době chápány jako celoživotní proces. Jedním z požadavků celoživotního vzdělávání je jeho zpřístupnění všem bez rozdílu. Snahou a cílem celoživotního vzdělávání je vytvořit takové podmínky, aby lidé sami měli potřebu se zdokonalovat a vzdělávat v jakékoli životní etapě. Výjimkou by neměl být ani věk postproduktivní.

Učení provází člověka po celý jeho život. Lidé ve starším věku využívají při učení svých dosavadních zkušeností a výsledků své celoživotní práce. Snaží se ve spokojenosti prožít zbytek svého života.

Existují však určitá omezení, která jsou pro populaci v postproduktivním věku charakteristická, která proces vzdělávání seniorů ovlivňují a na které je třeba nahlížet jako na specifika při vzdělávání této věkové populace. Čornaničová (1998, 2007) definuje determinanty ovlivňující proces vzdělávání seniorů. Uvádí okruhy determinantů:

- charakteristiky účastníků vzdělávání,
- charakteristiky organizátorů, lektorů, animátorů, pracovníků,
- charakteristiky vzdělávacích konstruktů,
- charakteristiky realizačního prostředí.

První skupinu popisuje jako kognitivní, afektivní, fyzické, sociální a sociokulturní charakteristiky jednotlivců. Záleží na inteligenci seniorů, na schopnostech, stylech učení, také na postojích, motivaci a potřebách učících se jedinců. Neméně důležitý je věk, zdravotní stav, pohlaví nebo vzdělanostní úroveň a prostředí, ze kterého vzdělávaný přichází. Do druhé skupiny zahrnuje Čornaničová (tamtéž) osobnostní a profesní charakteristiky vzdělavatelů, jejich zdravotní stav, temperament či zkušenosti v této oblasti. Jako charakteristiky vzdělávacích konstruktů uvádí kurikulární<sup>10</sup> programy, rozsah, obsah a složitost

---

<sup>10</sup> Kurikulum původně z latinského slova currere tedy běhat, závodit či závodní dráha, jak uvádí Beneš (1997). Kurikulum podle Dvořáčka (2004) řeší vedle otázek obsahových i problematiku

učiva, učebnice či evaluační nástroje. Materiální vybavenost a dopravní dostupnost Čornaničová (tamtéž) považuje za charakteristiky realizačního prostředí.

Významnou roli v procesu učení hraje zdravotní stav a s ním související stupeň aktivity v průběhu učení, dále vnitřní ochota vnímat a osvojovat si nové učivo, samotný přístup učícího se jedince a schopnost či umění učit se (Hartl, 1999). Neméně důležité jsou motivační faktory, neboť pro učícího se jedince je vhodná motivace a emoční podpora okolí nepostradatelnou součástí procesu výuky a celého učení. Je třeba podnitit v jedinci jistou zainteresovanost učícího se na učení a jeho výsledcích. Pro každého je také důležitá bezprostřední využitelnost nabytých vědomostí a také pocit uspokojení z rozšířeného duševního obzoru (Livečka, 1979).

Výzkumy M. A. Okuna (Hartl, 1999) potvrdily skutečnosti související s učením starších věkových skupin:

- k vybuzení a udržení pozornosti dochází spíše auditivně než vizuálně,
- aktivní účast učících se jedinců se zvyšuje při jejich informování o očekávaných výsledcích učení,
- zájem o učení se zvyšuje, navazuje-li učivo na předchozí zkušenosti anebo je určitým způsobem využívá,
- přínosem je možnost zvolit si vlastní tempo,
- učení je podporováno využitím názorných pomůcek a netradičních technik učení,
- zpětná vazba je nepostradatelnou součástí každého konce hodiny,
- předkládání nové učební látky v přiměřené kvantitě, tempu a s možností prokládat chvíle pozornosti s uvolněním,
- dobrá využitelnost příkladů, zobecnění, paralel, rozdílů, hierarchie atd.

---

cílů, metod a organizace školního vzdělávání, jeho podmínky a hodnocení. Beneš (1997) uvádí, že se jedná o určité synonymum k pojmu didaktika. Oba pojmy podle něj však mají rozdílnou tradici.

Z dalších provedených výzkumů (Livečka, 1979) vyplynula určitá specifika, která jsou typická pro vzdělávání a učení lidí v postproduktivním věku. Patří mezi ně:

- problémy a větší obtíže s osvojením učiva, které postrádá logické uspořádání a logickou strukturu,
- problémy s nedostatečně osvojenou a cvičenou technikou učení,
- obtížnější osvojení rychle prezentovaného učiva,
- nejistota při reprodukci osvojených poznatků,
- větší míra citlivosti na vlivy poruch a šumů,
- omezení ve fázi vlastního vnímání učebních situací,
- potíže s tzv. okamžitou pamětí,
- problémy při vytváření dlouhodobé stopy osvojovaných poznatků,
- obtíže s dalším posilováním osvojených poznatků,
- potíže s rozpoznáním nových situací, v nichž je možné využít osvojené poznatky.

Je-li k seniorům v rámci vyučovacího procesu přistupováno specifickým způsobem, dokáží se svým výkonem vyrovnat mladším jedincům. Například:

- je-li učivo uspořádáno logicky,
- je-li učivo jasné, srozumitelné a názorné,
- jsou-li užity vhodné vyučovací metody,
- je-li eliminován časový faktor,
  - potřeba většího časového prostoru je u seniorů pocíťována jak při získávání nových poznatků, tak i při jejich procvičování nebo upevňování,
  - potřeba delší doby pro osvojení učiva je z důvodu uvážlivosti seniorů,
- je-li kladen důraz na přehlednost a členění osvojovaného učiva.

Lektoři, kteří působí v oblasti vzdělávání seniorů, by proto měli poskytnout této specifické skupině při učení především:

- komplexnost, jasnost a dostatečnou názornost prezentované látky,
- posloupnost prezentovaných informací,
- dostatek času pro vyváření situací, jež umožní seniorům vlastní upevnění věcných prožitků,
- práci v malých skupinách, kde má jednotlivec dostatek času, aby se vyjádřil a zároveň byl konfrontován s názory ostatních členů skupiny,
- možnost praktické aplikace získaných vědomostí.

Lektor by neměl při učení seniorů dopustit, aby došlo:

- k přetížení vnímání seniora a tím jeho uvedení do stavu nejistoty,
- k dlouhým přestávkám při učení,
- k prezentaci nepřiměřeného kvanta sdělovaných informací,
- k nepřehlednosti prezentované látky.

Z výše uvedeného vyplývá, že pokud chceme starším věkovým skupinám usnadnit jejich další vzdělávání, je třeba této specifické skupině zpřístupnit jak podmínky pro jejich vzdělávání se, tak obecně možnost dále se vzdělávat a tím seniory povzbudit a motivovat. Experimentální výzkumy potvrzují (Livečka, 1979), že výsledky procesu učení ovlivňuje více faktor vloh a nadání nežli faktor stáří. Je třeba doplnit, že stejnou mírou výsledky procesu učení ovlivňuje také aktivní přístup jedince k učení a optimismus člověka samotného. Na to upozorňuje i Hartl (1999), který uvádí, že experimentální výsledky poskytují dostatečné důkazy o tom, že starší a staří lidé mají potenciál pro učení a mají z něj prospěch. Pokud jim zůstane kapacita učení jako v ranějších stádiích vývoje, nedochází ke ztrátě bystrosti a výkonnosti. Člověk si podle Hartla (tamtéž) svým aktivním přístupem k životu udržuje stále elán a zdravou mysl. Učení, tvůrčí činnost a pozitivní pohled na svět je návod, jak být stále vitálním, i když už ne nejmladším. „Sociální faktory, jako je sociální původ, dosavadní školní

vzdělávání a profese (a s ní spojená role, pozice, prestiž atd.) pracovníka hrají daleko významnější roli pro výsledek procesu učení nežli tzv. biologicky podmíněné a jednou provždy stanovené „specifičnosti“ stáří.“ (Livečka, 1979, str. 131).

#### **4.1 Fyziologie učení**

Člověk se učí po celý svůj život. Ať nezáměrně, například řešením problémů, se kterými se v životě setkává, nebo záměrně vlastním sebevzděláváním nebo vzděláváním v rámci vzdělávacích institucí. Úspěšnost učení závisí jak na motivaci daného jedince, tak na schopnosti a úrovni učit se.

Důležitou roli hraje ale i fyziologický stav organismu jedince. V mladém organismu probíhají funkce orgánů zpravidla v dokonalejší spolupráci, než je tomu u organismu stárnoucího (Hartl, 1999). Závažnou skutečností je snížení smyslových funkcí, které si ale jedinec uvědomuje postupně. Vše začíná vnímáním podnětů čili zrakem a sluchem. Na tyto lidské smyslové orgány, jež přenášejí získané informace dále do mozku, je při učení a vzdělávání starších věkových skupin důležité brát zřetel. Faktem je, že s narůstajícím věkem dochází k oslabování funkcí těchto důležitých smyslových orgánů, které se ale nejvýrazněji podepisují na rychlosti a pružnosti učení starších věkových skupin. Hartl (1999) uvádí následující tabulku, která vyjadřuje vztah mezi věkem a určitými schopnostmi.



Bez poklesu nebo s možností dalšího růstu s postupujícím věkem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• paměť pro jednoduché materiály</li> <li>• profesní paměť</li> <li>• paměť pro tóny</li> <li>• slovní zásoba</li> <li>• všeobecná informovanost</li> </ul>
S určitým poklesem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• motorická rychlost</li> <li>• senzomotorická koordinace</li> <li>• tradiční školní učivo</li> <li>• analogické usuzování</li> </ul>
S nejvýraznějším poklesem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• výbavnost nových materiálů</li> <li>• učení se symbolům</li> <li>• všípivost čísel a bezesmyslných slabik</li> </ul>

Mnohé výzkumy prokázaly, že lidský mozek je schopen učit se až do posledních okamžiků života. Přesto některé výzkumy potvrdily úkaz, který se vyskytuje u stárnoucích dospělých a který byl nazván terminální čili závěrečný pokles intelektuálního výkonu v období před smrtí jedince. Názory odborníků se liší v odhadu délky trvání terminálního poklesu. Uváděno bývá rozmezí od deseti měsíců do pěti let před úmrtím (Hartl, 1999). „... mozek zdravého stárnoucího člověka je schopen učit se, a to v míře, v jaké byl v mládí a po celou dobu dospělosti učení vystavován. Již CH. DARWIN pravil, že orgán je tvořen funkcí. Se zánikem funkce odumírá i orgán.“ (Hartl, 1999, str. 112). Využívání mozkové kapacity je nejlepší ochranou proti stárnutí organismu a k uchování si duševní zdatnosti. Fyziologický pokles intelektuální výkonnosti je pro stárnoucího člověka účinně vyrovnáván pružností psychických procesů.

Na fyziologickém stavu jedince jsou přímo závislé jeho psychomotorické dovednosti. Ty jsou založené na organizované a koordinované činnosti jedince. V mládí člověk dosahuje nejvyšší úrovně dovedností, kterou získává výcvikem. Osvojení a udržení si výcvikem získaných dovedností závisí na mnoha dalších faktorech. Jimi jsou například síla a složitost podnětů, úroveň pozornosti, náročnost vhodné reakce, věk či individuální výkonnost. Z pravidla v mládí osvojená psychomotorická dovednost s věkem a v závislosti na fyziologických

změnách jeví pokles. V oblasti rychlosti psychomotorických dovedností se projevují nejvýraznější rozdíly mezi mladými a stárnoucími dospělými a seniory především (Hartl, 1999).

#### **4.1.1 Paměť a její funkce při učení ve stáří**

Vývoj paměti člověka je závislý na daných biologických předpokladech jedince a na jeho sociálním vývoji. Jinými slovy je možné říci, že vývoj paměti je závislý jak na věku, tak na způsobu životní činnosti a míře zátěže, která je na paměť kladena. Faktorem důležitým pro paměť dospělých a seniorů je její specializace, k níž dochází či docházelo během pracovní a profesní činnosti jedince (Hartl, 1999).

Paměť je svou podstatou složitý psychický proces. Díky ní si osvojujeme určité kvantum vědomostí. Existuje řada druhů paměti, ale svůj specifický význam pro posuzování učebních předpokladů u seniorů mají především čtyři základní druhy paměti (Livečka, 1979):

- vizuální či optický typ paměti, díky němuž si jedinec zapamatovává věci a procesy převážně pomocí grafických zobrazení, schémat, přehledných tabulek a dalších,
- auditivní typ paměti, při němž jedinec využívá hlasitého předříkávání a opakování pro zapamatování určitých poznatků,
- typ motorický je využíván jedinci, kteří ke svým pracovním činnostem potřebují písemné úkony,
- komunikativní typ paměti využívá jedinec při rozhovoru o dané problematice, tím se učí a prohlubuje si vědomosti o daném obsahu učiva - při výměně informací a jejich objasňování dochází k požadovanému efektu zapamatování.

Slábnutí paměti, které stárnutí a stáří provází, nepostihuje celou oblast paměťových procesů. Starý člověk zapomíná především nové události a nově získané vědomosti. Vzpomínky z mládí zůstávají uchovávány s obdivuhodnou

přesností. „První náznaky poruch paměti se projevují zapomínáním vlastních jmen.“ (Livečka, str. 122, 179). Existují tři zákony, které výše zmíněné poznatky potvrzují a vysvětlují tak vlastnosti paměti. Jacksonův zákon, Jostův zákon a Ribotův zákon (Hartl, 1999). První ze zákonů říká, že úpadek funkcí u člověka postupuje opačným směrem než vývoj. Starší jedinec zapomíná běžné věci, ale pamatuje si, co se odehrálo před delší dobou například v mládí. Jostův zákon popisuje, že existují-li ve vědomí jedince dvě asociace, které mají stejnou sílu, přestože vznikly v různém věku, pak při opakování zážitku bývá posilována starší asociace. Třetí Ribotův zákon uvádí, že pamětní obsahy se ztrácí v opačném pořadí, než byly osvojeny.

Kapacitou paměti rozumíme množství informací, které je jednotlivec schopný pojmout a zpracovat. Lidská schopnost uložení do paměti je v průměru několikrát větší, než jaká je skutečnost. Učební kapacita se v průběhu věku dospělosti zpravidla příliš nemění. K určitým změnám či snižování kvality paměti dochází v období senia, kdy je třeba paměť cvičit a dále rozvíjet. Učení a přemýšlení udržuje každého člověka mladým a stále aktivním (Livečka, 1979).

Rozlišujeme tři druhy paměti podle rozdílů v kapacitě, ve včleňovacích procesech a v míře a mechanismu zapomínání:

- smyslová paměť - rozdílná kapacita uchování,
- krátkodobá paměť - omezená kapacita uchování,
- dlouhodobá paměť - neomezená kapacita uchování.

Z krátkodobé paměti, nazývané též primární paměť, se informace ztrácejí buď rozpadem nebo přemístěním do dlouhodobé paměti. V dlouhodobé nebo-li sekundární paměti zůstávají informace uchovány. Zapomínání informací uchovaných v dlouhodobé sekundární paměti je způsobeno interferencí<sup>11</sup> nebo selháním ve vybavnosti. Výzkumy (Hartl, 1999) jednoznačně ukázaly, že co se

---

<sup>11</sup> Jedna z kategorií možných překážek, které brání člověku v učení. Interference je negativní přenos informací. Jedná se o překážky, které vznikají většinou na straně organizátorů vzdělávání. Opakem je transfer nebo-li pozitivní přenos informací. Transfer lze vysvětlit jako pozitivní vliv dovedností na osvojení si dovedností jiných (Hartl, 1999).

týká množství informací, věkové rozdíly jsou u krátkodobé paměti zanedbatelné a primární paměť je tedy jen v malé míře ovlivňována věkem.

Rychlost a tedy i obtížnost osvojovat si určitý objem učiva začíná být ve své podstatě problémem až v počátku pozdního věku dospělosti (40 - 50 let), kdy dochází k určitému poklesu lehkosti učení, což má za následek vyšší nároky na dobu potřebnou k učení. S věkem v oblasti krátkodobé paměti klesá rychlost vybavování. Výzkumy (Hartl, 1999) bylo také zjištěno, že při porovnání s mladšími jedinci nedochází u starších osob v krátkodobé paměti k rychlejšímu rozpadu informací. Nutností je zohlednit učební návyky každého jedince. Podstatně vyšší spotřeba času při osvojování učiva těsně souvisí s nedostatečnými návyky duševní práce, nedostatečným výcvikem a tréninkem paměti.

Trvanlivost a stabilita výsledků učení závisí na schopnosti vzpomenout si, znovu vybavit si a rozpomenout se na poznatky získané učním. U dlouhodobé paměti je zapotřebí určitého časového období, které je nutné pro upevnění nových informací (Hartl, 1999). Důležitá je jejich hloubka nebo spíše povrchnost. I zde v souvislosti s přibývajícím věkem můžeme zaznamenat jistý pokles trvanlivosti výsledků učení. S rostoucím věkem dochází k silnějšímu působení selekce toho, co si chce jedinec pamatovat a uchovat.

Z výše uvedených poznatků vyplývá, že je třeba přistupovat ke každé věkové skupině specifickými metodami a formami výuky. Především na specifika vzdělávání občanů v postproduktivním věku by měl být brán při výuce a jejich vzdělávání zřetel. Řešením jsou jiné didaktické postupy a diferencované organizování procesu výuky (Livečka, 1979).

#### **4.2 Věk a učební výkonnost**

Učení je proces probíhající v mysli jedince, je to proces, jehož výsledky mohou být pozorovatelné skrze výkon. „Výkon je konečný produkt procesu učení a ukazuje, co se člověk naučil.“ (Hartl, 1999, str. 124). Výkonnost jedinců starších věkových skupin je v oblasti intelektu spíše než fyziologickými změnami

ovlivňována dvěma dalšími faktory (tamtéž). Jde o stupeň dosaženého vzdělání a o vykonávaný druh povolání v produktivním období života. U lidí s nižším vzděláním může být během stárnutí zaznamenán určitý pokles intelektuální výkonnosti než u osob, které strávili delší část svého života v rámci vzdělávacích institucí. S vyšší vzdělaností může intelektuální výkonnost dokonce i stoupat, neboť roste úsilí jedince stále si zvyšovat kvalifikaci (tamtéž). Podobně je tomu s povoláním člověka. Povolání, které vyžaduje stálý duševní trénink a námahu, podporuje duševní rozvoj jedince. Minimální duševní zátěž má negativní dopad na rozvoj a funkci intelektuálních funkcí. „Všechny výzkumy dokazují, že stálá a přiměřená zátěž, a z ní zvláště učení, je nejúčinnější obranou proti stárnutí.“ (Hartl, 1999, str. 125).

Fyziologické změny v organismu mohou mít s rostoucím věkem negativní vliv na paměť. Prokazatelnou příčinou špatné paměti ve vyšším věku je přesto především malé iniciační učení tedy učení v dětství a mládí. Nízkou schopnost učit se mají dospělí a senioři, kteří se nenaučili učit se, mají málo zkušeností s učením nebo mají v učení dlouhou přestávku. Naučený a v paměti uchovaný materiál je vyvolán v případě potřeby procesem tzv. vybavování. „Uchování a vybavování naučeného materiálu je ovlivněno jeho povahou a způsoby, jimiž byl získán.“ (tamtéž, str. 136). Tedy především metodami a prostředky, které lektor při vyučování využívá.

Vztah mezi věkem a předchozím učením je možné znázornit na kuželu, který sestavil Dale a publikoval ho v roce 1969 (Hartl, 1999). Ve verzi upravené Hartlem (1996), viz níže uvedený obrázek, je znázorněno deset učebních postupů ve vztahu k jejich účinnosti a věku. Při učení dospělých a seniorů je důležitým faktorem změna postojů učících se. Z úpravy Daleova kuželu, kterou provedl Wager v roce 1982, vyplývá výběr prostředků, které ovlivňují vytváření i změnu postojů (tamtéž).



K utváření postoje dospělých a seniorů jsou nejúčinnější prostředky nacházející se na vrcholu kuželu, opak je typický pro mladé jedince. Ke změně postojů dospělých a seniorů je účinné využití konkrétních činností, které představují prostředky v nejnižší vrstvě kuželu, opak je opět typický pro mladé učící se jedince (tamtéž). Dospělí a senioři jsou kritičtější než mladí lidé, daleko méně věří slovním argumentům. Postoje vytvořené v dětství se v průběhu života upevňují a stávají se odolnými vůči změně, proto je jejich změna nesnadná. U postojů utvořených v nedávné době je provedení změny jednodušší, neboť nejsou zpevňovány po tak dlouhou dobu.

#### **4.3 Vnější podmínky učení**

Má-li člověk vnitřní předpoklady k úspěšnému učení, neznamená to ještě zaručený úspěch. Selhání může nastat vlivem vnějších podmínek, které nemůžeme změnit. Vnitřní podmínky učení byly popsány již v předchozích

kapitolách. Vnější podmínky vytváří organizátor a lektori vzdělávací akce buďto přímo svou přítomností nebo nepřímo cílem vzdělávání, učebním plánem, osnovami a učební látkou.

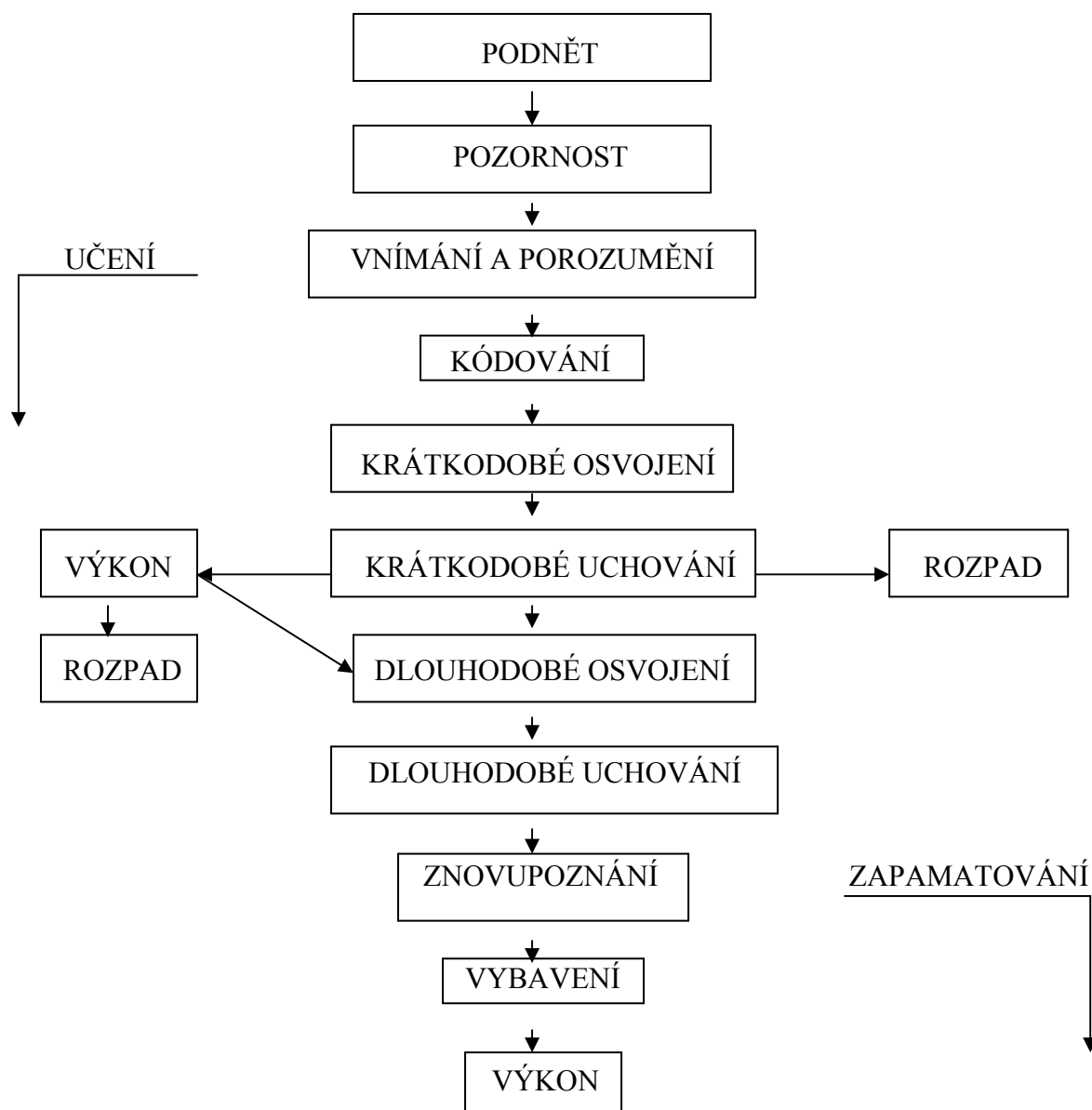
Lektor a jeho role při edukaci seniorů je následující, vzdělavatel jako:

- motivátor - motivuje,
- facilitátor - usnadňuje,
- tutor - opatruje,
- poradce.

Kompetence, které by u vzdělavatele neměly v žádném případě chybět, jsou autentičnost, empatie, vřelost, schopnost sebereflexe, autoregulace, integrita osobnosti a dynamičnost a samozřejmostí jsou psychologicko-didaktické kompetence (Livečka, 1979).

Hartl (1999) uvádí, že úkolem vyučování a učebního procesu je usnadňovat jedincům proces učení. Potřebné je stanovení vhodných podmínek, účelné uspořádání učiva a jeho předání účastníkům výuky prostřednictvím správného použití metod výuky. Za výuku a vyučování je považována jak činnost lektora, jehož úkolem je vést účastníky k dosažení předem stanoveného cíle, tak činnost účastníka, který se učí. Lektor sestavuje v souladu s potřebami a požadavky účastníků obsah učiva, který v souladu s podmínkami a předpokládaným průběhem procesu učení uspořádá do vhodných celků, a snaží se ho předávat co nejúčinnějším způsobem. Lektor na základě těchto znalostí sestavuje plán vyučování, který by měl vést k postupnému dosažení cíle vzdělávání.

Vnější prostředí Hartl (1999) dále dělí na fyzikální a emocionální vnější prostředí. Fyzikální prostředí může zahrnovat například účelný nábytek, optimální osvětlení, teplotu a jiné další. Emocionální prostředí a s ním související části, ze kterých se učení skládá, definoval Gagné v publikaci v roce 1975 (Hartl, 1999). „Je-li jedinec motivován, musí se objevit podnět, který zahájí vlastní učení.“ (tamtéž, str. 147). Postup učení a zapamatování uvádí následující schéma.



K vlastnímu učení je zapotřebí určitého podnětu, který probudí zájem. Podnět vychází od lektora a je vyjádřen buď jako úkol nebo jako cíl, kterého je třeba dosáhnout. Důležité je první seznámení s novým učivem, neboť jeho význam je rozhodující pro úspěšný průběh dalšího učení. V průběhu seznamování by měla vzniknout určitá míra vnitřního napětí, které je hybnou silou v osvojování vědomostí a rozvíjení schopností člověka (Hartl, 1999).



Úspěšnost učení je podmíněna pozorností, kterou mu je věnována. U dospělých a seniorů převládá pozornost úmyslná, která bývá označována jako zaměřenost jedince (Hartl, 1999). Pozornost dospělých a seniorů bývá spjata s jejich praktickou činností. Pro udržení pozornosti při jejich učení je třeba měnit povahu podnětů, neboť opakováním stále stejného podnětu se snižuje jeho vliv na pozornost.

Vnímání starších věkových skupin je na rozdíl od mladých objektivnější a kritičtější. Vnímání dospělých a seniorů více podléhá vůli a rozumu, umí se zaměřit na stálé a podstatné rysy. „Vnímání se skládá nejen z přijímání nových informací, ale též z jejich porovnávání a zkoumání, z rozlišování toho, co je důležité, méně důležité a nepodstatné.“ (tamtéž, str. 149).

Při osvojování učiva je nejdůležitějším procesem opakování. Učící se jedinec si informace začleňuje do své poznávací struktury způsobem funkčním pro jeho systém pamětní zásoby. Dospělým a seniorům s nižším vzděláním by měl lektor učební látku podávat na konkrétní úrovni pomocí metod a technik založených na bezprostřední zkušenosti. Jedincům s vyšším vzděláním je možné látku podávat na úrovni abstraktnější. První uvedené skupině by měl lektor látku podávat po malých částech, zatímco druhé vzdělanější může látku předkládat ve větších smysluplnějších celcích (Hartl, 1999).

#### **4.4 Společenská potřeba vzdělávání seniorů**

Charakter výchovných a vzdělávacích potřeb je v dnešní době závislý na vědeckotechnickém pokroku a jeho průmyslových, technických i sociálních důsledcích, jež vedou k výrazným změnám v nejrůznějších oblastech života společnosti i jedince. Proces adaptace na stále se měnící životní podmínky a situace vede jedince a společnost k potřebě nepřetržitého učení tzv. celoživotního učení, jehož úkolem je zajistit pružnou adaptaci člověka na vnější realitu, na měnící se pracovní činnosti, sociální vztahy a samotnou vlastní lidskou existenci.

Technický pokrok s sebou přináší viditelně vyšší nároky na pracovní procesy a pracovní síly. Dochází tak ke změnám i životních podmínek méně nápadných, jako je vedení domácnosti, podmínky bydlení a stravování, doprava a jiné. Právě tyto s sebou přináší celou řadu adaptačních obtíží, neboť vyžadují nové postoje, návyky a i vlastní objektivní změny lidského chování, se kterými se potýkají především starší věkové skupiny. Potřeba zajistit jim žádoucí stupeň sociální integrace a omezit izolaci člověka při mezilidské komunikaci jsou vodítkem k rozvoji pojmání sebe sama ve vztahu k ostatním.

K zachování určitých mezilidských komunikačních kontaktů je však zapotřebí, aby jedinec okolnímu světu rozuměl a naopak, aby okolní svět jej respektoval s jeho specifickými, především věkem podmíněnými osobnostními znaky. Přesto je třeba rozvíjet u seniorů fyzickou a psychickou nezávislost na druhých, jež by vedla k soběstačnosti a k pocitu jejich dobrého psychického a fyzického zdraví.

Rozhodující potřebou, kterou je nutné u seniorů rozvíjet, je samotná aktivita jedince. Starší i staré lidi je třeba vhodně motivovat k aktivní účasti na různých výchovných a vzdělávacích akcích. Potřeba aktivity je pokládána za potřebu vrozenou, lidské tělo bylo stvořeno k činnosti, k práci. Odpočinek podle maďarského biologa Balázce (Livečka, 1979) působí na náš organismus v první fázi příznivě, ale po překonání určité hranice se pozitivní účinek obrací v negativní. Podle Bromleyho (tamtéž) vede nečinnost k poklesu vnímavosti, zájmu a ke ztrátě tělesné a duševní bystrosti. Starý člověk potřebuje povzbuzení a podporu, která mu pomáhá udržet si zájem o život a potěšení ze společnosti druhých. Mnohé výzkumy potvrdily, že nedostatečný rozvoj potřeby aktivity významně narušuje schopnost lidí starších věkových skupin přizpůsobovat se svému společenskému prostředí a způsobuje i společensky nežádoucí vývoj jeho osobních rysů, především rysů vůle a charakteru.

Z následujících objektivních a subjektivních potřeb lze z hlediska gerontagogiky odvodit hlavní cíle a úkoly výchovy ve stáří a ke stáří. Hlavní je výchova veřejnosti k úctě a chápání vlastního procesu stárnutí a emocionálních

potřeb starších lidí. Zaměřit cíl výchovy na jedince, kteří budou jednou staří, je nelehký celospolečenský úkol. Tedy výchova, která bude člověka provázet od základní školy po samotné období přípravy na stáří a důchodový věk.

#### **4.4.1 Základní funkce vzdělávání seniorů**

Každá výchova by měla plnit svou danou funkci. Čornaničová (1998, 2007) rozlišuje funkce výchovy seniorů z pohledu dvou hledisek:

- v užším slova smyslu
  - funkce preventivní, anticipační, posilovací, rehabilitační,
- v širším slova smyslu
  - společensko-socializační, osobní-individuální.

V souvislosti s funkcemi v širším slova smyslu, jež byly uvedeny výše, Livečka (1979) mluví o funkci sociální. Popisuje ji jako možnost jedince v postproduktivním věku podílet se na společenském dění, účastnit se různých aktivit společenských organizací, sociálních skupin a tím být stále duševně angažovaný. Stručný popis funkcí v užším slova smyslu uvádí dále Livečka (1979). Preventivní funkce v souvislosti s výchovou a vzděláváním ve stáří a ke stáří, znamená zajištění, a to s potřebným předstihem, výchovných a vzdělávacích opatření, která by se později měla projevit svými pozitivními formativními účinky. Snahou funkce anticipativní je připravovat jedince na možné budoucí změny, především na změny ve struktuře života, které s sebou přináší důchodový věk, a možnosti vypořádání se s nimi. Problémem je určit znalosti, dovednosti, názory a obecné způsoby chování, které si musí jedinec osvojit, aby mohl svůj vyšší věk prožívat s vyšší mírou vnitřního uspokojení. U starších věkových skupin má svou důležitou roli funkce rehabilitační. Funkce výchovy takto pojaté je svou podstatou znovu obnovení vyváženého stavu jedince. Posilovací funkce by měla být ze všech funkcí výchovy ke stáří a ve stáří tou nejvýznamnější. Její snahou je apelovat na zájmy, potřeby a schopnosti seniorů a podporovat jejich aktivitu a

zájmy a aktivně se projevovat ve výchovné sféře kognitivního i tělesného výcviku, aby člověk zůstal i v pozdním věku svého života v aktivní komunikaci se svým okolím a jeho prostřednictvím i s celou společností.

Čornaničová (1998, 2007) rozděluje funkce výchovy seniorů podle specifického zaměření na:

- preventivní funkci,
- anticipační funkci,
- rehabilitační funkci,
- adaptační funkci,
- stimulační funkci,
- komunikační funkci,
- kompenzační funkci,
- aktivizační funkci,
- relaxační funkci,
- mezigenerační porozumění.

## **5 Didaktické aspekty vzdělávání seniorů**

Didaktika<sup>12</sup> je věda zabývající se otázkami vyučování, učení a vzdělávání. Většinou bývá didaktika považována za součást pedagogiky tedy vědy o výchově a vzdělávání. (Mužík, 2005). Základem didaktiky je obecný teoretický vědecký systém, který bývá dále používán v rámci specifických oblastí výuky.

Ze základních zákonitostí vyučovacího procesu vycházejí obecné požadavky (zásady, pravidla), které zvyšují úspěšnost výsledků učení. Didaktické principy a zásady bývají ověřené praxí i řadou pedagogických experimentů (Dvořáček, 2004). Za hlavní didaktické principy ve výuce dospělých a seniorů lze označit:

- názornost,
- uvědomělost a aktivita,
- přiměřenost,
- trvalost,
- soustavnost (Mužík, 2005).

Každý z uvedených principů má svůj specifický význam. Užití nejrozličnějších grafických i jiných zobrazení má velký vliv na vytváření představ jedinců, kteří si osvojují nejrozličnější vztahy a pojmy právě na základě pozorování a bezprostředního vnímání. Jedincům je tímto umožněno spojovat si dřívější poznatky a zkušenosti s novým poznáním. Neméně důležitým faktorem je aktivní vztah jedince k učení a jeho snaha o využití získaných poznatků v praktickém životě. Z toho vyplývá, že je třeba klást na učícího se jedince přiměřené požadavky, aby byl schopen získané poznatky prakticky využít. Již při obsahu výuky by měl být brán zřetel na odbornou úroveň a schopnosti účastníků. Při výkladu učiva by se měl lektor snažit o jeho logické strukturování, aby bylo snadněji zapamatovatelné a zajistilo tak trvalost jeho zapamatování. Důležitý v této souvislosti je však i proces opakování a procvičování učiva.

---

<sup>12</sup> Pojem pochází z řeckého slova didaskó, který bývá překládán jako učení (Mužík, 2005).

Samotný didaktický proces je podle Mužíka tvořen (2005):

- konceptem vzdělávacích aktivit, tzn. koncepčním záměrem kurzu,
- vzdělávací potřebou,
- učebními cíli, obsahem, formou, metodikou výuky a osobností lektora.

Mužík dále uvádí, že správným propojením uvedených složek vzniká předpoklad kvality didaktického procesu.

### **5.1 Cíle vzdělávání seniorů**

„Cíl vyučování je determinující kategorií, mající prioritu před ostatními didaktickými pojmy a prvky.“ (Mužík, 2005, str. 43). Za cíl považujeme určitý výsledek, kterého bychom chtěli dosáhnout. Mluvíme-li o cílech v souvislosti s výchovně vzdělávacím procesem, tak jeho význam souvisí s tím, co by měl účastník na základě vyučování znát či umět. Pomocí učebních cílů je možné vzdělávání cílevědomě připravit, realizovat a nakonec i kontrolovat jeho úspěšnost (tamtéž).

Cíl je hodnota, která je vždy stanovena zvenčí systému (Livečka, 1979). Hlavní tzv. směrné cíle představují množinu cílů v časově vymezených etapách celoživotního, nepřetržitého vzdělávání a výchovy. Chceme-li dosáhnout požadovaného hlavního cíle, je třeba stanovit si tzv. dílčí cíle, které nám svou hierarchií pomohou k jejich dosažení. Na základě empirických výzkumů (tamtéž) je pokládáno za významné třídit cíle podle základního schématu třídění psychických procesů. Tři druhy cílové orientace člověka, které charakterizují jeho postup při učení a osobnostním formování popisuje Čornaničová (1998, 2007) následovně:

- poznávací cílová orientace,
- postojová cílová orientace,
- cílová orientace psychomotorická.

Poznávací cíle prohlubují staré vědomosti nebo vedou k získání vědomostí nových. Poznávací či kognitivní orientace, jak uvádí Livečka (1979), znamená zaměření člověka na svůj vlastní konkrétní postup v poznávané sféře, na jehož základě si formuje své představy o vlastnostech a vztazích. Postojové cíle Čornaničová (1998, 2007) vymezuje na základě hodnotové orientace jedince. Za důležitý považuje vztah člověka k životu ve stáří, k sobě samému a k okolí. Emotivně hodnotová cílová orientace učení člověka, jak ji popisuje Livečka (1979), je charakterizována osvojováním si hodnotového systému světa na základě utváření si osobního vztahu k jevům či činnostem objektivní reality, na základě tzv. interiorizace tedy zvnitřňování si společenských norem, hodnot, názorů, postojů a vzorců chování (Livečka, 1979). Cíle psychomotorické se podle Čornaničové (1998, 2007), orientují na tělesnou a psychickou způsobilost seniora. Tzv. operační či konativní cílová orientace, jak ji nazývá Livečka (1979) umožňuje člověku zdokonalovat své dovednosti v praktických činnostech při stálém osvojování si operačních struktur své vlastní činnosti a to především na základě postupně se formujících metod, způsobů i přístupů, které uplatňuje ve svém praktickém životě.

Vlastní úsilí a snaha člověka dosahovat určitých cílů je rozhodujícím způsobem určována jednak vlastním významem cílů pro člověka a zároveň pravděpodobností dosažení daných cílů. Vlastní cíl činnosti člověka vystupuje jako očekávaný výsledek činností. Vztah člověka k výsledku činnosti a uspokojení daných potřeb motivačně určuje hodnotovou základnu vlastní činnosti (Livečka, 1979).

V případě starších věkových skupin nejde tedy o výchovu a vzdělávání ale především o sebevzdělávání a sebevýchovu, proto je z hlediska didaktického důležité konkrétní a jednoznačné určení dílčích a klíčových cílů učení. Zdůraznění významu probíraného učiva je pro praktické řešení různorodých úkolů neméně důležitým aspektem ve výchovně vzdělávacím procesu seniorů. Návaznost učiva na pracovní a životní zkušenosti účastníků je velkým pozitivem. Důležitou

zásadou při vzdělávání seniorů je sdělení cíle a postupu při učení. Účastníci tak mohou kontrolovat sami sebe a plnění svých výchovně vzdělávacích cílů.

### **5.1.1 Obsahově tématický rámec vzdělávání seniorů**

Cíle procesu výchovy a vzdělávání, jak již o nich bylo zmíněno v předchozím textu, nejsou ničím abstraktním, jsou realizovány a vyjádřeny určitým obsahem výuky. Jde o souhrn požadavků na učícího, které tak konkretizují cíle výchovně vzdělávacího procesu (Livečka, 1979).

Obsahem výchovy a vzdělávání by měl být rozvoj osobnosti seniora ve složce:

- rozumové,
- etické,
- estetické,
- tělesné (Livečka, 1979).

Ve složce rozumové výchovy jsou při výchovně vzdělávacím procesu seniorů významné obsahové celky, jež sledují výchovu člověka jako občana a kladou důraz na zapojení seniora do komunikačních vazeb se svým okolím. Obsahové celky také poskytující účastníků vědomosti podle jejich osobních zájmů a při naplňování jejich volného času. Obsahy, které napomáhají získávání určitých manuálních zručností a dovedností v zájmové oblasti, jsou neméně důležitou součástí výchovy a vzdělávání seniorů. Složka etické výchovy je konkretizována obsahy výuky, jež jsou zaměřené na posilování znaků osobnosti jako je například čestnost, iniciativa a odpovědnost. Ve složce estetické se jedná o obsahy, jejichž snahou je vychovávat seniory k chápání umění, aby se lidé starší věkové skupiny dovedli aktivně a tvůrčím způsobem zapojit do různých literárních, hudebních, výtvarných a jiných kroužků. Složka tělesné a zdravotní výchovy by měla rozvíjet všeobecné zdatnosti seniora. Měla by udržovat dobrou tělesnou kondici člověka, rozvíjet schopnost aktivního odpočinku a relaxace a udržovat schopnost optimální



pohybové reakce v jakýchkoli životních podmínkách (Livečka, 1979). Jak se říká - *ve zdravém těle, zdraví duch*.

Čornaničová (1998, 2007) ve své publikaci uvádí obsahové členění podle různých hledisek a přístupů k procesu výchovy a vzdělávání dospělých. Předkládá rozlišení dle:

- složek výchovy
  - rozumová, pracovní, etická, estetická a tělesná složka,
- okruhů etapových úloh v senu
  - nové období přináší nové životní úlohy a situace,
- organizačních systémů
  - výuka, sociálně-výchovná péče, poradenství, účelová zařízení,
- specifických aspektů profesionální stránky lektora,
- generační cílové orientace
  - v souvislosti posloupností potřeb.

### **5.2 Specifika metodických postupů při vzdělávání v postproduktivním věku**

Jako nástroj řízení a regulace procesu učení slouží výchovně vzdělávací metody a pomůcky. Metoda<sup>13</sup> je způsob či cesta k dosažení cíle (Dvořáček, 2004). Vyučovací metoda je podle Dvořáčka (2004) záměrný postup, kterým se lektor v rámci vyučovacího procesu ubírá a jímž sleduje dosažení výchovně vzdělávacího cíle. Novější pohledy, jak uvádí Mužík (2005), popisují metodu jako prostředek, který stimuluje učení dospělého a vede ho k určitému cíli a činí tak učební proces efektivním. Metoda se vždy přizpůsobuje cíli, neboť cíl slouží jako kritérium pro zvolení metody. O volbě metody rozhoduje cíl, ale také jeho konkretizace v obsahu učení, úroveň vzdělávaných jedinců, fáze vyučovacího procesu, schopnosti a zkušenosti lektora i podmínky, v nichž se vyučování uskutečňuje. Neexistuje optimální metoda sama o sobě. Je třeba volit určitou metodu podle konkrétní potřeby. Většinou na základě toho jaký dílčí výchovně

---

<sup>13</sup> Pojem vznikl překladem řeckého slova *methodos*, který znamená cesta (Dvořáček, 2004).

vzdělávací cíl sledujeme, která funkce dané vzdělávací akce je převažující, a jaké učivo a za jaké situace prezentujeme (Livečka, 1979). Je nutné brát v úvahu i specifické znaky osobnosti účastníka vzdělávání i osobnost vzdělavatele a ostatních realizátorů akce. Jak bylo uvedeno v předešlých kapitolách, je důležitá individuální situace vzdělávaných jedinců, také jejich individuální potřeby, zájmy a samozřejmě motivace.

Starší věkové skupiny se učí jinak než mladší. Gerontagogika musí proto respektovat řadu didaktických zásad, které jsou odlišné od těch, které jsou uplatňovány při vzdělávání mladších věkových skupin. Při rozhodování lektora, jakou metodu či svazek metod použije, je důležité vycházet z inteligenčních či kvalifikačních předpokladů účastníků (Livečka, 1979). Důležité je splnění požadavku aktivizace jedince při výuce, neboť na něm bývá založená i participace učících se. Lektor by měl účastníky umět motivovat k diskuzi. Poskytne-li lektor seniorům během výuky určitou sumu nových informací, měli by být senioři schopni porovnat je se svými zkušenostmi ze společnosti a vlastního i pracovního života. Pravidlem bývá, že lidé s vysokou inteligencí a cvičenou pamětí se snáze motivují k učení i diskuzi. Jejich vnímání a pozornost je delší dobu možné udržet na potřebné úrovni slovními především monologickými metodami. Lidé se střední či průměrnou inteligencí, kteří mají málo cvičenou paměť, potřebují během procesu výuky průběžné posilování slovních informací názorností či vizualizací (tamtéž).

Lektorem by měl být člověk flexibilní a empatický, neboť rozsah prezentovaných informací musí být svou délkou přizpůsobený znalostem a schopnostem vzdělávaných. To platí i pro průběh výuky. Konkrétní volba metod se odvíjí od stanovených dílčích cílů, které lektor svým řízením výuky sleduje. Podíl kognitivních cílů při výuce seniorů ustupuje podílu cílů afektivních zaměřených na postojové změny, názory, přesvědčení a často i na překonávání předsudků. Vzdělávací praxe potvrzuje, že pro jedince v postproduktivním věku je často důležitější společenské a sociální hledisko samotného konání vzdělávací akce než-li její obsah či diskutovaná témata (Livečka, 1979).

Byla provedena řada pokusů, které se snažily uspořádat vyučovací metody podle nejrozličnějších kritérií. Dvořáček (2004) například uvádí, že Komenský uplatňoval metodu analytickou, syntetickou a synkritickou, Chlup zase rozlišuje metody slovního projevu tedy mluveného a slovního, metody grafického projevu, dále metody názorné a metody praktických prací nebo metody zkoušení vědomostí a dovedností. Mojžíšek naopak roztrídil metody podle fází vyučovacího procesu na metody motivační, expoziční, fixační, metody diagnostické a klasifikační (Dvořáček, 2004). V rámci modernizace vyučovacích metod, která čerpala z důkladné znalosti teorie vyučovacího procesu a z psychologie jedince, přispěla Kárníková novým členěním - aktivizujícími didaktickými metodami, viz níže:

- diskusní metody,
- situační metody,
- inscenační metody,
- ekonomické hry (Dvořáček, 2004).

Mužík (2005) říká, že neexistuje metoda s velkým M. Určité metody se používají při předávání nebo osvojování vědomostí a znalostí, jiné při zvládnutí dovedností s rozvoji schopností a jiné při ovlivňování postojů a hodnotové orientace, dodává Mužík (tamtéž). Chceme-li dělit metody edukace seniorů podle efektivnosti, jak uvádí Livečka (1979), tak na prvním místě jsou:

- metody podněcující motivaci,
- dále metody zajišťující aktivní účast,
- dalšími v pořadí jsou metody respektující individualitu a styl učení,
- dále metody zajišťující zájmové vzdělávání a
- metody umožňující využití získaných poznatků v praxi.

Valenta (Mužík, 2005) přichází s kritériem členění didaktických metod podle stupně intenzity inovace obsahu vyučování. Členění podle Valenty obsahuje i odstupňování míry inovace:

- 0-3 stupeň přednáška, cvičení, seminář,
- 3-5 stupeň problémové metody, situační metody, inscenační metody,
- 5-7 stupeň brainstorming, komparační metody, morfologická metoda, metoda strategických a řídicích her a jiné.

Mužík ve své publikaci *Andragogická didaktika* z roku 1998 (Mužík, 2005) člení didaktické metody podle kritéria vztahu k praxi, jež považuje ve vztahu k výuce dospělých za důležité. Dělení metod je pak následující:

- metody teoretické,
- metody teoreticko-praktické,
- praktické metody.

Teoretické metody jsou založeny na verbálním tedy většinou monologickém projevu lektora. Zapojení účastníka je v této souvislosti minimální a řídí se přísnými pravidly. Mezi teoretické metody patří například klasická přednáška, cvičení či seminář. Metody teoreticko-praktické řeší určité problémy tím, že o nich mluví a zároveň se je snaží řešit. Vedou účastníka k přímému jednání. Jedná se například o problémové metody nebo projektové metody. Jak uvádí Mužík (2005) tyto metody splňují požadavky zpětné vazby, která vede k větší efektivnosti a objektivnějšímu vyhodnocování výsledků výuky. Praktické metody vyžadují již osvojené znalosti, vědomosti a zkušenosti každého účastníka, které je třeba podložit praktickou zkušeností. Sledují rozvoj nových individuálních hodnot, dovedností a pracovních návyků. Odehrávají se přímo v praxi, příkladem je instruktáž, exkurze, koučink, asistování, rotace práce a jiné.

„Rozvoj výukových metod je trvalým procesem, vznikají metody stále nové, rozpracovávají se další specifické postupy a varianty použití v rámci již existujících didaktických metod.“ (Mužík, 2005, str. 117).

Pro učební proces a výuku seniorů se nabízí jako nejúčinnější členění, jak ho uvádí Livečka (1979), tedy podle efektivnosti. Členění dle Mužíka (2005) se

ukazuje jako velmi užitečné pro profesní vzdělávání dospělých. Tím, že byl nově schválen odchod do důchodu na 65 let, je třeba hledat účinné metody pro profesní vzdělávání seniorů. Nově budou v organizacích zůstat jedinci, které bude třeba vzdělávat stejně jako ostatní pracovníky organizace. Bude nutné pro ně najít specifické metody výuky, neboť, jak již bylo řečeno, senioři jsou specifickou vzdělávací skupinou a jejich učení je determinováno mnohými faktory.

### **5.2.1 Metody monologické**

Při výchovně vzdělávacím procesu seniorů bývá ve velké míře užíváno monologických metod, patří mezi ně například přednáška či seminář. Nevýhodou monologických metod je relativně malá zpětná vazba a především pasivní role účastníka, která může oslabovat i jeho motivaci. Pro lektora je zpětná vazba velice důležitou součástí procesu výuky, neboť ho informuje o jeho průběhu (Livečka, 1979). Skutečností zůstává fakt, že se i přes svá negativa tyto metody stále využívají v případech, kdy je třeba sdělit většímu počtu účastníků určité obsahově vymezené a ucelené množství informací (Mužík, 2005). Jak Mužík (tamtéž) také uvádí, existují však určité postupy a rady, které napomáhají kompenzaci nevýhod vyplývajících z podstaty těchto metod. Vzbuzení zájmu či udržení pozornosti je možné posílit například netradičním vstupem do přednášky, užitím vhodné stylizace, argumentů, příkladů, dále je důležitý oční kontakt, střídání tempa řeči, síla hlasu a tón nebo i správná gestikulace či užití názorných pomůcek.

Rozhodne-li se letor využít monologických metod při výuce seniorů, měl by klást důraz na specifika této populace a přizpůsobit jim celý učební proces. Lektor by neměl nikdy zapomenout na přiměřenost tempa a množství sdělovaných informací. Hlavním úkolem je udržet pozornost seniorů a stupeň jejich aktivity při celém průběhu výuky. Nutnost zpětné vazby je při vzdělávání jedinců v postproduktivním věku nepostradatelnou součástí výuky.

### **5.2.2 Dialogické metody**

Dialogické metody, jak je popisuje Mužík (2005), se používají v různých variantách. Dospělý člověk zpravidla mívá o učební látce již předchozí poznatky. Lektor využívá zkušeností a potenciálu jedinců při celém procesu výuky. Dochází tak ke kolektivnímu řešení nejrůznějších otázek, úkolů. Učící se jedinec je veden k systematickému myšlení a formulování myšlenek. Klíčovými dovednostmi nezbytnými k zvládnutí dialogických metod ze strany lektora je podle Mužíka (tamtéž) kladení otázek. Ty rozhodují o úspěchu učebního rozhovoru.

Livečka (1979) uvádí, že v procesu výuky dospělých a seniorů převažuje jako dialogická metoda - vlastní diskuze či rozhovor. Aby byly při využití dialogických metod splněny dílčí výchovně vzdělávací cíle, musí plnit funkci sdělovací, procvičovací i kontrolní. U seniorů bývá při využití dialogických metod využíváno přirozené schopnosti člověka komunikovat s druhými, a tím se učit. Pro seniory je přirozenější komunikovat v menších skupinách. Ty svým početním složením připomínají rodinu a její styl komunikace (Livečka, 1979). Prostřednictvím diskuze lze převádět poznatky nově prezentované do spojitostí a využitím v konkrétní realitě života lidí starších věkových skupin.

Dialogické metody na rozdíl od monologických mají výhodu zpětné vazby pro lektora, který na základě toho může flexibilně reagovat a proces výuky v jeho průběhu přizpůsobovat podmínkám a požadavkům účastníků. Další výhodou těchto metod je jejich využití v případech, kdy je třeba výchovně vzdělávací proces oživit a učící se znovu aktivovat.

### **5.2.3 Problémové metody**

Další neméně významnou skupinou metod jsou problémové metody. Svůj původ mají ve vzdělávání řídicích pracovníků a u nás se začaly používat v 60. letech dvacátého století (Mužík, 2005). Základem problémových metod je podle Livečky (1979) potřeba rozvíjet u člověka schopnost řešení problému. Mužík

(tamtéž) uvádí, že základem je skutečný, reálný problém, který je didakticky zpracován v podobě případové studie, inscenační metody či manažerské hry.

Při výuce seniorů je využíváno simulace problémové situace, na které mají senioři možnost osvojit si požadované vědomosti a dovednosti, analyzovat konkrétní situace a možnost dospívat k jejich řešení. Výhodou těchto metod je vysoký stupeň aktivizace jedince. Senioři jsou motivováni, neboť se ve vyšší míře podílejí na výuce, spolupracují a především spoluurčují její průběh.

Negativem těchto metod je jejich časová náročnost. Účastníci procesu výuky by měli být na tyto metody zvyklí a měli by být schopni se při jejich realizaci a organizaci orientovat.

#### **5.2.4 Výcvikové metody**

Při výchovně vzdělávacím procesu, ve kterém se lektor rozhodne použít výcvikové metody při práci se seniory, by se měl řídit následujícími pravidly (Livečka, 1979). Celý proces by měl probíhat pomalu a zaškolovaný by měl mít sám možnost ovlivňovat tempo svého učení. Senior by měl být stále pozitivně motivován, měl by mít pocit úspěchu a pokroku.

Cvičený senior musí být při celé akci i v průběhu jednotlivých kroků výcviku více pozorován než-li mladší jedinec. Rozsah informací k jednorázovému osvojení by měl být volen s ohledem na tuto specifickou skupinu. Jak již bylo v předchozím textu řečeno, důležitá je názornost a její propojování se slovním výkladem. Při kontrolní fázi, ve které je již výcvik ukončený a začíná praktické provádění činností, by měla být u starších věkových skupin co do délky možnost většího časového prostoru na osvojení nových dovedností. Chyby, ke kterým v průběhu osvojování nových především motorických dovedností dochází, by měly být okamžitě ale taktně opravovány.

Významným faktorem u výcvikových metod je snaha odbourat nedůvěru a vnitřní napětí seniora, překonat jeho obavy a odstranit ustálené návyky či stereotypy.

## **6 Instituce vzdělávání seniorů**

Odchod z pracovního procesu je společnou charakteristikou pro specifickou sociální skupinu jedinců v postproduktivním věku. Jinak je možné říci, že jde o sociální skupinu zcela specifickou a různorodě diferencovanou. Pro občany v postproduktivním věku je proto nutné hledat rozmanité a specifické vzdělávací formy.

Specifickou formou vzdělávání pro občany v postproduktivním věku jsou Univerzity třetího věku (U3V). Jedná se o nejnáročnější způsob vzdělávání seniorů, neboť jde o oficiálně uznané instituce, jež umožňují seniorům studium na vysokoškolské úrovni v nejrůznějších oborech. „V České republice se realizuje tento typ studia v rámci celoživotního vzdělávání.“ (Mühlpachr, str. 139, 2004).

Tzv. Lidové univerzity jsou specifickou podobou vzdělávání, která se osvědčila především ve skandinávských a německy mluvících zemích. Vzdělávací program zde společně absolvují mladí posluchači s lidmi v pokročilém věku. Dochází tak k střetávání dvou generací, které na sebe vzájemně pozitivně působí a učí se od sebe.

V našich podmínkách mají příznivé pole pro své působení tzv. Akademie třetího věku, pro něž se užívá zkratka A3V, a Kluby aktivního stáří. Tyto regionálně zaměřené formy vzdělávání pro občany v postproduktivním věku se vyskytují v místech, kde nejsou vysoké školy. Obě tyto formy mají podobné poslání. Snaží se o zpřístupnění výkladu specifické sociální skupině seniorů a dbají na uspokojování jejich vlastních individuálních zájmů. Kluby aktivního stáří se od Akademií třetího věku liší trvalostí neformálních sociálních vztahů a ještě větším zaměřením na rozvíjení osobních zájmů seniorů.

### **6.1 Univerzity třetího věku**

První univerzitu třetího věku založil v roce 1973 na Univerzitě společenských věd ve francouzské Toulouse profesor Vellase, jehož snahou bylo vytvořit



vzdělávací příležitost pro stárnoucí a starou populaci (Mühlpachr, 2004). Cíl byl jednoznačný. Chtěl nabídnout takový program činností, jež by uspokojil potřeby a aspirace, které jsou pro tuto věkovou skupinu zcela specifické. Idea univerzit třetího věku se poté začala rychle šířit do dalších zemí.

V Evropě se staly univerzity třetího věku jednou z nejrozšířenějších možností, jak se lidé starších věkových skupin začali vzdělávat. Tato specifická forma vzdělávání seniorů se velmi rychle dostala do prostředí vysokých škol a úzké spolupráce s nimi. V České republice vznikla první U3V v roce 1986 v Olomouci a o rok později další v Praze na 1. lékařské fakultě Univerzity Karlovy. V současnosti je studium pro občany v postproduktivním věku organizováno asi na čtyřiceti pěti vysokých školách či fakultách v celé České republice (Mühlpachr, 2004). V roce 1977 došlo k založení Mezinárodního sdružení U3V, které sídlí v Toulouse a nese název AIUTA tedy Association Internationale des Universités du Troisième Age. Vzniklo pro potřeby lepší vzájemné komunikace mezi univerzitami třetího věku. V roce 1993 byla založena v České republice Asociace univerzit třetího věku (AU3V). AU3V se sídlem v Brně slouží jako neziskové občanské sdružení zájemců o vzdělávání seniorů na univerzitní úrovni. Snahou AU3V je zajištění institucionální podpory aktivit U3V, rozvíjení mezinárodních kontaktů a podpora aktivit českých vysokých škol v oblasti vzdělávání seniorů.

Obsahem univerzit třetího věku byla v počátcích specifická forma zájmového vzdělávání. Základním cílem bylo především zlepšit kvalitu života lidí třetího věku prostřednictvím specifických vzdělávacích programů. Spontánní zakládání U3V a velké množství studentů s odlišnou motivací zapříčinilo nejednotnost organizačních forem a metod realizace základních cílů v konkrétních podmínkách, a proto je pro většinu U3V charakteristická spíše jen východisková idea a hnutí samotné než jednotnost její institucionalizace. V různých zemích existuje rozličné množství jedinečných variant, které uskutečňují společnou myšlenku U3V.

Univerzity třetího věku mohou být organizovány jako samostatné složky univerzity například jako centra, školy, instituce nebo jako asociace mezi vysokými školami a zařízeními, které zodpovídají za péči o starší generaci. Jiné

jsou založeny místními správami a další fungují jako samostatně nezávislé instituce.

Charakteristika univerzit třetího věku je různá, základní myšlenka je však shodná. U3V jsou součástí sítě institucí, které slouží starým lidem a které zabezpečují jejich právo na vzdělání. Působí-li U3V při určité vysoké škole, stávají se tak součástí nejvyššího stupně výchovně vzdělávací soustavy, jež má lidi nejen vzdělávat, ale sloužit i v jejich prospěch (Čornaničová, 1998, 2007). Při organizaci práce U3V dochází k prolínání dvou základních přístupů, jež se vzájemně kombinují. První z přístupů klade důraz na intelektuální aktivitu účastníků a na vysokoškolský charakter studijních aktivit. Účastník by měl být během svého studia velmi angažovaný například při výzkumných pracích či jiné oblasti činnosti vysoké školy. Druhý přístup představuje tradiční osvětový pohled spojený s formou výchovně vzdělávací práce.

Univerzity třetího věku bývají organizované jako dvouroční a tříroční vzdělávací cykly. Během školního roku proběhne průměrně patnáct dvouhodinových přednášek s navazujícím seminářem. Studium na U3V je součástí práce vysoké školy, a tak se jeho obsah, formy a metody práce shodují s charakteristickými principy, které platí pro vysokoškolské studium. Studijní obsah vychází z nejnovějších vědeckých poznatků a je vykládán metodami, jež vyžadují studijní aktivitu posluchačů. Obsah studia na univerzitě třetího věku je v souladu s obsahovým zaměřením mateřské vysoké školy, včetně odborných intelektuálních a prostorových možností. Záleží na velikosti dané univerzity, neboť ty největší nabízejí bohatý rozsah kurzů na jednotlivých fakultách a katedrách. Univerzity třetího věku, které mají dlouholetou tradici každoročně propagují svou činnost prostřednictvím samostatných nebo souborných studijních programů pro univerzity třetího věku v dané oblasti.

Aktivita studentů se neskládá pouze z jejich samotného studia, účasti a činnosti v různých formách výchovně vzdělávací práce, ale projevuje se také v samosprávném působení, v mimovzdělávací činnosti posluchačů a v různých zájmových skupinách či kroužcích, které při univerzitách vznikají. Zpočátku měly

U3V především cíle charakteru seznámení starších občanů s vědeckými poznatky, prohloubení jejich sebepoznání, získání nadhledu či ulehčení s přizpůsobováním se rychle měnícímu prostředí. V posledních letech se klade důraz spíše na sociálně psychologické aspekty vzdělávání starších lidí, jejichž cílem je snaha vytvářet možnosti pro setkávání generací, výměnu zkušeností a vyvedení tím starého člověka z tzv. gheta, jak tvrdí Petřková (1994). Mezigenerační solidarita je důležitým aspektem v procesu začleňování seniorů zpět do společnosti. Usiluje o mezigenerační pochopení, vzájemné porozumění a sociální podporu, která by měla vést k postupnému překonávání společenských předsudků a stereotypů, jež jsou příčinou vytěsnění seniorů až na samý okraj společnosti. Změny ve skladbě společenské struktury jsou důkazem toho, že je nutné napomoci tomu, aby vznikaly nové mezilidské kontakty jedinců rozdílných věkových skupin, právě díky možnosti nových vzdělávacích aktivit přístupných různorodým věkovým skupinám.

Z mnohých studií vyplývá, že vzdělávací aktivity patří mezi nejdůležitější faktory, které přispívají k udržení kvalitního života seniorů. Vzdělávání v této životní etapě podporuje činnost funkce intelektuální a funkce kognitivní. Dochází k upevňování fyzického a duševního zdraví, posilování sebevědomí, která ústí v životní spokojenost. Pro seniory, kteří již odešli z pracovního procesu, znamenají vzdělávací aktivity jakési nové zaměstnání, díky kterému neztrácí sociální kontakt se společností a udržují si v ní svou vlastní specifickou roli.

Univerzity třetího věku jsou specifickou součástí celoživotního vzdělávání. Poskytují seniorům vzdělávání na úrovni vysoké školy a tím se liší od jiných forem osvětové a vzdělávací činnosti. Účastníci takovéto formy vzdělávání mají většinou statut mimořádných studentů dané vysoké školy. Vzdělávání bývá zaměřeno především na osobní rozvoj, ne na profesní přípravu a tedy na potřebu se profesně uplatnit. S tímto faktem je možné v současné době polemizovat. V případě, že byl schválen věk 65 let pro odchod z pracovního života, bude nutno se zamyslet nad formou, jak vzdělávat a především motivovat tuto věkovou skupinu stále ještě pracovně činnou, avšak od 50 let jejich věku v dnešní době jen

těžko zaměstnatelnou. Bude třeba nových specifických didaktických metod, které v rámci profesního vzdělávání seniorů, budou jedince staršího věku, stále ještě pracovně činného, vzdělávat v rámci mnohých vzdělávacích kurzů dané organizace či podniku.

## **6.2 Rozhlasová akademie třetího věku**

„Rozhlasová akademie třetího věku (RATV) byla poprvé vysílána 8. Listopadu 1991 jako součást pravidelného pořadu pro seniory Stříbrná mozaika.“ (Königová, 1999, str. 1). Poté co byl tento pořad v září roku 1997 zrušen, byla Rozhlasová akademie třetího věku dále vysílána jako samostatný pořad na Českém rozhlasu 6 - Rádio Svobodná Evropa s reprízami na Českém rozhlasu 2 - stanice Praha. Dodnes je Rozhlasová akademie třetího věku vysílána na vlnách Českého rozhlasu 2 - stanice Praha.

Ve svých počátcích byl program Rozhlasové akademie třetího věku připravován převážně ve spolupráci s Univerzitou Karlovou a jejími předními pedagogy. Po dobu své existence přináší Rozhlasová akademie třetího věku velmi široké spektrum nejrozličnějších cyklů například z oblasti sociální informatiky, sociální komunikace, geriatrické psychiatrie, psychologie, také cykly z oblasti historie, botaniky, geografie či kulturně literární cykly a mnohé jiné. Velice úspěšné byly cykly z oblasti lidské tvořivosti čili o kreativitě, které strhly lavinu velkého zájmu a nadšení posluchačů „studentů“ seniorů, což zapříčinilo jejich další pokračování a vznik navazujících cyklů k této problematice. „Rozhlasová akademie třetího věku je službou v tom nejlepším slova smyslu, a to nejen proto, že je dostupná všem, ale navíc naplňuje seniorům volný čas, přináší jim nové poznatky, nutí k duševní aktivitě a tím zpomaluje proces stárnutí, pomáhá podepřít sebevědomí starších lidí a zahání tak myšlenky o nepotřebnosti, umožní navázat nové sociální kontakty, kterých ve stáří velmi rychle ubývá, poskytuje seniorům orientaci v okolním měnícím se světě i v sobě.“ (Königová, 1999, str. 1).

Posluchači Rozhlasové akademie třetího věku písemně zpracovávají odpovědi na zadávané úkoly a přednášející poté zaslané materiály vyhodnocují. Úspěšní posluchači obdrží diplom s vyjádřením úspěšnosti. Mnozí by mohli namítat, že jde o formu vzdělávání, která není příliš kontaktní. Avšak opak je pravdou. Přestože se jedná o formu vzdělávání prostřednictvím rozhlasu, posluchači „studenti“ senioři se setkávají nejen prostřednictvím dopisů, ale i osobně. Rozhlasová akademie třetího věku s sebou přináší i možnost mnohých setkání při nejrůznějších příležitostech. Ať se jedná o slavnostní vyhlášení a předávání diplomů nejúspěšnějším posluchačům „studentům“ seniorům či o diskuze posluchačů s odborníky nebo o studijně rehabilitační pobyty „studentů“ seniorů (Königová, 1999).

## **7 Závěr**

Dnešní společnosti jsou společnostmi stárnoucími. V důsledku demografického vývoje společností začaly vznikat různé instituce, programy a organizace na podporu osvěty zaměřené na překonávání předsudků a stereotypů o stáří. Cílem této osvěty nejsou jen generace mladších a dospělých, snahou je podnítit všechny věkové skupiny tedy i samotné seniory. Pro společnost je žádoucí udělat takový krok vpřed, jenž povede k překonání bariér jak ze strany věkových skupin mladých a dospělých tak i stárnoucích. Témata týkající se seniorské populace začala být diskutována vlivem výsledků statistik o změně ve věkové struktuře již před mnoha lety. Nyní je jen na lidech a celé společnosti, aby se dokázala s touto situací vyrovnat a vypořádat. Je úkolem celé společnosti i každého jednotlivce docílit toho, aby bylo na stáří pohlíženo jako na stále aktivní a osobní rozvoj umožňující období lidského života.

Hlavním cílem vzdělávání seniorů je podnítit v jednici aktivitu, jejímž důsledkem je stále pozitivní myšlení a optimistický pohled na svět. Vznik institucí a organizací umožňujících seniorům setkávání, vzdělávání a vykonávání nejrůznějších aktivit jsou výsledkem toho, že si společnost tento problém uvědomuje a hledá cesty k jeho řešení. Je třeba umožnit setkávání věkově odlišných generací, které si vzájemnou komunikací budou předávat zkušenosti a informace. Jen tímto způsobem je možné dosáhnout cíle.

V dnešní době se mnozí senioři snaží o aktivní zapojení do společenského dění, jiní však zůstávají osamoceni. Důvodem jsou nejrůznější obavy nebo nedobrý zdravotní stav. Tyto obavy a především nezájem okolí o stárnoucího jedince, činí seniory zranitelnými a pochybujícími o svých schopnostech. Proto je třeba, aby lidé mladí a dospělí vyvíjeli větší aktivitu směrem k seniorské populaci. Staří lidé jsou plni životních zkušeností, které jsou často velmi cenné a které mají senioři stále chuť a potřebu předávat dál. Bariérou bývá často komunikace. Starý člověk může chápat informaci obsaženou ve výpovědi odlišně než mladý a třeba i sám nedokáže být zcela srozumitelný svému okolí. Proto je nutné hledat

nejrůznější způsoby a situace, při nichž by měli odlišné věkové generace spolu možnost co nejčastěji komunikovat. Dojde tak k odbourání mnoha bariér a lidé odlišných věkových skupin budou mít snahu si porozumět a najít k sobě cestu. Dojde tak k pochopení problémů a obtíží věkových skupin navzájem, což ve výsledku povede k vzájemnému obohacení a toleranci.

Proces edukace seniorů je specifický v mnoha ohledech. Populace třetího věku je zcela specifická, a proto je třeba na ni i tak nahlížet. Třetí věk s sebou přináší řadu omezení, které je však možné použitím vhodných metod a forem výuky a účinným přístupem lektora kompenzovat. Z mnohých výzkumů vyplynuly faktory charakteristické a ovlivňující proces výuky z hlediska nejrůznějších úhlů pohledu. Záleží na kognitivních, afektivních, fyzických či sociálních a sociokulturních charakteristikách jednotlivců. Tedy na inteligenci seniorů, na schopnostech, stylech učení, ale také na postojích, motivaci a potřebách učících se jedinců. Důležitý je i věk, zdravotní stav, pohlaví a vzdělanostní úroveň nebo prostředí, ze kterého vzdělávaný přichází. Neméně podstatným faktorem jsou osobnostní a profesní charakteristiky lektorů, jejich zdravotní stav, temperament či zkušenosti se vzděláváním seniorů. Nezanedbatelný vliv má i materiální vybavenost a dopravní dostupnost místa, kde se vzdělávání uskutečňuje. V neposlední řadě jsou jako ovlivňující faktory uváděny učební cíle, plány, metody nebo rozsah a obsah učiva.

Lidé budou nově odcházet do důchodu až po 65. roku věku. Proto je třeba zajistit jejich další vzdělávání i v rámci organizací, ve kterých budou stále ještě pracovně činní. Tzv. profesní vzdělávání seniorů bude mít vzhledem ke specifikům této věkové skupiny také svůj specifický charakter. Bude třeba hledat účinné didaktické metody a formy, jež povedou k efektivnímu učení a vzdělávání seniorů, a které budou podněcovat jejich motivaci, aktivitu a optimistický pohled na život a společnost, pro níž budou stále užitečnými a potřebnými.

## **8 Soupis bibliografických citací**

ČORNANIČOVÁ, R. *Edukácia seniorov. Vznik, rozvoj, podnety pre geragogiku*. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava, 1998, 2007. ISBN 978-80-223-2287-4.

BENEŠ, M. *Úvod do andragogiky*. Praha: UK Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-381-4.

*Deset let vzdělávacích aktivit pro seniory*. Olomouc: UP, 1997. ISBN 80-7067-824-0.

DVOŘÁČEK, J. *Základy pedagogiky pro učitele a vychovatele*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2004. ISBN 80-7290-159-1.

*Exercise Programs for Older Adults: A Systematic Review and Meta-analysis*. RAND Corporation [online]. 2006 [cit. 2006-11-4]. Dostupné na WWW: <[http://www.rand.org/pubs/reprints/2007/RAND\\_RP1257.pdf](http://www.rand.org/pubs/reprints/2007/RAND_RP1257.pdf)>.

HARTL, P. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1999. ISBN 80-7184-841-7.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2001. ISBN 80-200-0982-5

KÖNIGOVÁ, M. *Tvořivost = kreativita*. Praha: UK FF, 1999. ISBN 80-85899-71-X.



KUBÁT, M. *Gerontagogika prezentace. pdf*. Akademie Jana Amose Komenského, celoživotní vzdělávání občanů [online]. 2007 [cit. 2007-11-10]. Dostupné na WWW: <[http://www.volny.cz/ajakcl/file/Gerontagogika\\_prezentace.pdf](http://www.volny.cz/ajakcl/file/Gerontagogika_prezentace.pdf)>.

MATULČÍK, J. *Franz Pöggeler a andragogika (K osemdesiatinám Franza Pöggelera)*. Andragogika, vybrané články [online]. 2008 [cit. 2008-7-26]. Dostupné na WWW: <[http://www.daha.cz/andr\\_cl\\_07\\_02\\_poggeler.html](http://www.daha.cz/andr_cl_07_02_poggeler.html)>.

MÜHLPACHR, Pavel. *Gerontopedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3345-2.

PACOVSKÝ, V. *O stárnutí a stáří*. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0076-8.

PALÁN, Z. *Andragogický slovník*. Inovační centrum dalšího profesního vzdělávání [online]. 2008 [cit. 2008-7-26]. Dostupné na WWW: <<http://www.andromedia.cz/andra.php>>.

POSPÍŠILOVÁ, A. *Cvičení paměti ve vyšším věku*. Praha: JAN, 1995. ISBN 80-85529-19-X.

STUART-HAMILTON, I. *Psychologie stárnutí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-274-2.

ŠERÁK, M. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Filozofická fakulta UK, 2005. ISBN 80-86284-55.

ŠVEC, Š. *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava: IRIS, 1995. ISBN 80-901294-0-4.

ŠVIDRNOCHOVÁ, K. *Jsem starý, a proto mě nechtejí*. iDnes.cz [online]. 2009 [cit. 2009-3-19]. Dostupné na WWW: <<http://podnikani.idnes.cz/jsem-stary-a-proto-me-nechteji-dk6-/zamestnani.asp?c=2005M211z01A>>.

*Understanding Aging*. seniorresource.com [online]. 2009 [cit. 2009-4-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.seniorresource.com/ageproc.htm>>.

VIDOVIČOVÁ, L. *O ageismu*. ageismus.cz [online]. 2008 [cit. 2008-7-26]. Dostupné na WWW: <<http://www.ageismus.cz/index.php?m=2&lang=cz>>.

VIDOVIČOVÁ, L. , GREGOROVÁ, E. *Mainstreaming věku jako strategie managementu populací se stárnoucí demografickou strukturou*. Výzkumné centrum Brno [online]. 2008 [cit. 2008-7-26]. Dostupné na WWW: <[http://www.vupsv.cz/Fulltext/vz\\_232.pdf](http://www.vupsv.cz/Fulltext/vz_232.pdf)>.

VOHRALÍKOVÁ, L. , RABUŠIC, L. *Čeští senioři včera, dnes a zítra*. Výzkumné centrum Brno [online]. 2008 [cit. 2008-7-26]. Dostupné na WWW: <[http://www.vupsv.cz/Vohralikova-Rabusic-cesti\\_seniori.pdf](http://www.vupsv.cz/Vohralikova-Rabusic-cesti_seniori.pdf)>.

*What is Gerontology? Geriatrics?* CAREERS in AGING [online]. 2009 [cit. 2009-4-11]. Dostupné na WWW: <<http://www.careersinaging.com/careersinaging/why.html>>

*Why Study Aging and Older Persons?* CAREERS in AGING [online]. 2009 [cit. 2009-4-11]. Dostupné na WWW: <<http://www.careersinaging.com/careersinaging/why.html>>

WILLIAMS, J.L. , DOWNS, J. *Educational Activity Programs for Older Adults*. New York: The Haworth Press, Inc., 1984. ISBN 0-86656-296-6.

### Evidenční list knihovny

Diplomové/bakalářské práce  
se půjčují pouze prezenčně!

UŽIVATEL

potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou práci

**Jiráčková, L.: Specifika vzdělávání seniorů**

využije ve svém textu, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako  
jakýkoliv jiný pramen.

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude práce využita	Datum, podpis

**Pokračování evidenčního listu knihovny**

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude práce využita</b>	<b>Datum, podpis</b>

**Pokračování evidenčního listu knihovny**

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude práce využita</b>	<b>Datum, podpis</b>

**Pokračování evidenčního listu knihovny**

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude práce využita</b>	<b>Datum, podpis</b>